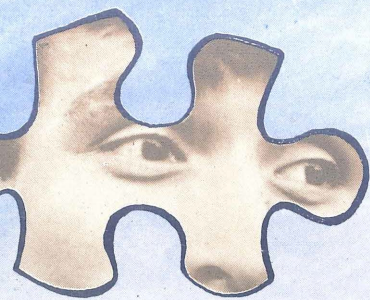
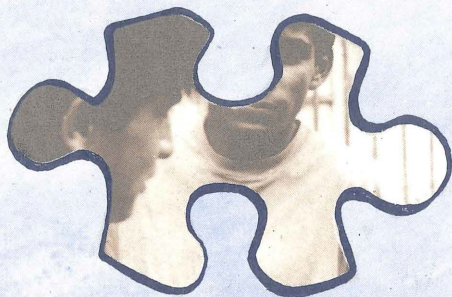
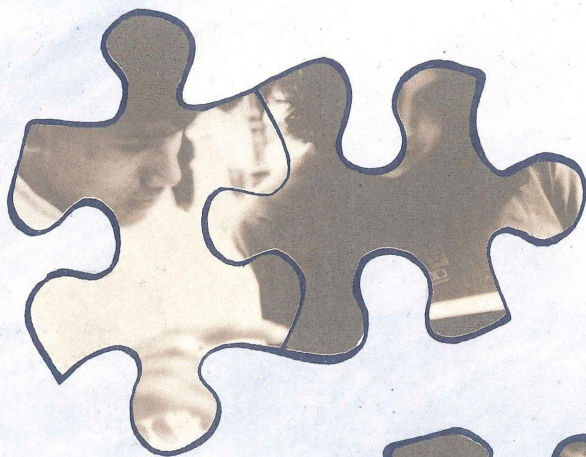


El camino de la educación técnica :



LOS OTROS PROFESIONALES



Denis Sulmont - Marcel Valcárcel - Walter Twanama



Pontificia Universidad Católica del Perú Fondo Editorial 1991

Denis Sulmont Samain. Es Doctor en Sociología de la Universidad de París. En el presente se desempeña como profesor principal del Departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Autor de Varios estudios en el campo laboral, entre ellos: *Historia del Movimiento Obrero Peruano (1890-1980)*, y *Deuda y trabajadores: un reto para la solidaridad*.

Marcel Valcárcel Carnero. Es Licenciado en Sociología en la Universidad de San Marcos y Master en Países en Desarrollo en la Universidad de Lovaina. Labora como profesor auxiliar del Departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha realizado diversas investigaciones en el campo agrario y recientemente ha sido coautor de *Amazonía 1940-1990, el extravío de una ilusión*.

Walter Twanama Altamirano. Estudió Psicología Clínica en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha participado en numerosas investigaciones y trabajos en Ciencias Sociales y Psicología. Prepara en la actualidad un libro sobre la juventud peruana.

EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA

1. EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA
2. EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA
3. EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA

4. EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA
5. EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA

**Denis Sulmont / Marcel Valcárcel /
Walter Twanama**

EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA: LOS OTROS PROFESIONALES

**Los jóvenes de los Institutos Superiores Tecnológicos
en Lima Metropolitana**



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU
FONDO EDITORIAL 1991**

Primera edición, noviembre de 1991

Cubierta: Susana Aragón y Adrián Arias
Colaboradores: Jorge Ingunza, Isaura Zegarra, Irma Miyagi y
Diana Bazán

EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA:
LOS OTROS PROFESIONALES
Los jóvenes de los Institutos Superiores Tecnológicos
en Lima Metropolitana

Copyright © 1991 por Fondo Editorial de la Pontificia Universidad
Católica del Perú, Av. Universitaria, cuadra 18. San Miguel. Apartado
1761. Lima, Perú. Tlfs. 626390; 622540, Anexo 220.

Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o
parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Derechos reservados

Impreso en el Perú - Printed in Peru.

INDICE

INTRODUCCION

9

CAPITULO 1

LA EDUCACION TECNICA EN EL PERU

1.1. Primeros pasos y polémicas	22
1.2. La educación técnica secundaria	28
1.3. Formación del capital humano	31
1.4. Educación para el trabajo y el desarrollo	40
1.5. La educación técnica superior	49
1.6. La educación técnica en el debate político	54
a. La propuesta del IPAE	57
b. El Plan de Izquierda Unida	62
c. El nuevo Proyecto de Ley de Educación de 1989	64

CAPITULO 2

EL MUNDO DE LOS IST

2.1. La expansión de los IST a nivel nacional	67
2.2. Los IST en Lima Metropolitana	74
2.3. Distribución de las carreras	77
2.4. Régimen de estudio	82
2.5. Estratificación de los IST	85
2.6. Evaluación de los IST por los alumnos	94
2.7. Imagen pública	98
2.8. Los IST como espacio de socialización	101

CAPITULO 3

LOS ALUMNOS DE LOS IST

3.1. Características personales	107
3.2. Perfil social de los alumnos por carrera	115
3.3. Construcción del Proyecto educativo	119
a. La génesis del Proyecto	119
b. Influencias en la conformación del Proyecto	122
c. La Universidad como meta	129
d. Las profesiones prestigiadas	131

3.4. Entre los deseos y la realidad	133
a. Estrategia de opciones alternativas	133
b. Preparación previa	135
c. Fracaso y reajustes	135
d. Perspectivas de trabajo	139
3.5. Gustos, preferencias y modelos	144
a. Los medios de comunicación	144
b. Las preferencias musicales	146
c. Los modelos	150
3.6. Actividades y grupos sociales	153

CAPITULO 4

ORIENTACIONES SOCIALES DE LOS JOVENES

4.1. Estudiar, trabajar y triunfar	159
a. El éxito	159
b. El dinero	162
c. ¡Quién estudia triunfa!	164
4.2. Confianza en el esfuerzo personal	165
a. La ética	165
b. Voluntad y resignación	167
4.3. Diferencias sociales y discriminación	172
a. Percepción de las clases sociales	172
b. La discriminación	173
c. EL racismo	179
d. La imagen de la mujer	183
4.4. La conciencia ciudadana	184
a. El Perú y sus problemas	184
b. El futuro del país	185
c. Las leyes y el orden social	187
d. Las instituciones	189
e. Política, democracia y terrorismo	190

CONCLUSIONES	201
--------------	-----

ANEXO I: RELACION DE LOS IST Y SUS ESPECIALIDADES	213
---	-----

ANEXO II: METODOLOGIA DE INVESTIGACION	231
--	-----

BIBLIOGRAFIA	237
--------------	-----

INTRODUCCION

La Ley de Educación de 1982 creó una nueva opción de estudios post-secundarios alternativa a la universidad: los Institutos Superiores Tecnológicos (IST). Esta modalidad de la educación superior destinada a ofrecer una formación técnica en carreras cortas, se ha extendido rápidamente en los últimos años. Al iniciar la década de los 90, alrededor de 350 IST operan en todo el país, agrupando 170 mil jóvenes, es decir más de un tercio de la población universitaria. Se ha abierto un espacio socio-educativo nuevo a jóvenes de extracción popular y sectores medios que se desenvuelven fuera de la universidad y del mercado de trabajo en búsqueda de una oportunidad de realización personal y de socialización.

¿Representa aquel espacio una alternativa efectiva para la juventud que cada año sale de los colegios y no ingresa a la universidad?, ¿quiénes son estos jóvenes que se matriculan cada año en los IST?, ¿cuáles son sus aspiraciones y qué estrategias siguen para realizarlas?, ¿qué sentido le otorgan a la formación técnica en su proyecto de vida?, ¿cómo asumen sus estudios y su ingreso en el mercado de trabajo?

A este tipo de preguntas pretende responder el presente estudio que se centra en los jóvenes de los IST de Lima Metropolitana.

Valoración del trabajo técnico

El problema fundamental que nos interesa profundizar es el de la valoración del trabajo en la sociedad peruana. Nos preocupa, en par-

ticular, el escaso valor que se asigna al trabajo técnico en el sistema educativo peruano.

El desprecio al trabajo en general y al trabajo técnico en particular se remonta a la Colonia, pero se ha reforzado en nuestra historia republicana. Las élites aristocráticas, rentistas y dependientes no han propiciado el esfuerzo productivo y la iniciativa práctica para transformar creativa y eficientemente los recursos naturales del país en función de las necesidades de su población. Más bien, estas élites mayormente han degradado las capacidades tradicionales de producción del pueblo peruano, sin ofrecerle, en cambio, capacidades propias de dominio de la tecnología moderna. La ausencia de una moral de productor en la cultura dominante ha trabado las posibilidades de desarrollo de la economía y la sociedad. Revertir esta situación nos parece fundamental para afrontar la profunda crisis que nos agobia y para construir el futuro. Consideramos que el sistema educativo tiene una responsabilidad fundamental en la generación de los valores sociales y que es necesario persistir en el esfuerzo de quienes, desde mediados del siglo pasado y a lo largo del presente, han contribuido a promover la formación técnica y a reorientar la educación hacia el trabajo y el desarrollo. Creemos que el camino de la educación técnica, abierto por los IST, ofrece una posibilidad de avanzar en esta dirección.

Conviene precisar lo que entendemos por trabajo técnico. La técnica tiene relación con los antiguos conceptos de "arte" y de "industria". La podemos definir como la capacidad de los hombres de intervenir sobre las condiciones naturales y adecuarlas a sus necesidades mediante el uso de herramientas, máquinas y procesos diseñados y controlados de manera intencional, con la ayuda de algún conocimiento empírico o científico. La técnica, como artificio humano, implica un trabajo; es decir una actividad mediante la cual el hombre relaciona su capacidad física y mental con las cosas, para usarlas y realizar cambios en ellas. Este trabajo incluye una labor de investigación, de diseño y de planeación que requiere movilizar una serie de conocimientos. La técnica moderna se apoya, fundamentalmente, en conocimientos de tipo científico; en este caso, podemos hablar de "tecnología", a diferencia de la "técnica empírica" o "pre-científica"¹.

1. Mario Bunge (1985: cap. 3) define la tecnología como "campo de conocimientos que se ocupa de diseñar artefactos y planear su realización, operación y mantenimiento

La tecnología no puede reducirse a una cuestión puramente instrumental. Remite a valores acerca de los objetivos que persigue y a los medios que utiliza. En general forma parte de determinadas condiciones de trabajo y relaciones sociales, y del modo de desarrollo de una nación. En la sociedad moderna, y particularmente en el contexto de la revolución técnico-científica actual, constituye un decisivo factor de poder.

La actividad tecnológica está sujeta a las formas de división social del trabajo y de cooperación que corresponden, en el caso del Perú, a una economía capitalista dependiente, subdesarrollada y en crisis, marcada por una fuerte heterogeneidad estructural. La tecnología científica está asociada fundamentalmente a los sectores "modernos" de la economía, llamados también "empresariales": es decir las actividades productivas y administrativas reguladas por el cálculo, la previsión y la racionalidad sistémica. Las actividades tradicionales y de sobrevivencia recurren generalmente a técnicas de tipo más empírico, o a una tecnología más "blanda" que emplea pocos recursos y puede ser usada por individuos y pequeños equipos.

La organización moderna del proceso productivo da lugar a una diferenciación compleja entre varias especialidades y categorías de trabajo técnico, las cuales se integran jerárquicamente en una estructura de relaciones laborales y de status social. Podemos, de manera esquemática, distinguir cuatro categorías²:

a la luz del conocimiento científico" (p. 35). Por artefactos, entiende "cosas" (por ej., una máquina), "estados" (por ej., el endigamiento de un río) y "cambios" (por ej., labrar la tierra u organizar un sistema de información). Bunge precisa el contenido de la actividad tecnológica a partir de los siguientes componentes: 1. una comunidad profesional, compuesta por personas que han recibido un entrenamiento especializado, mantienen vínculos de información y comparten ciertos valores; 2. una sociedad que estimula o tolera esta comunidad; 3. un conjunto de cosas naturales y artificiales sobre las que intervienen los tecnólogos; 4. una visión general del mundo; 5. teorías y métodos lógicos y matemáticos; 6. informaciones, teorías, métodos y diseños específicos; 7. una problemática cognoscitiva y práctica; 8. una serie de conocimientos adquiridos en épocas anteriores; 9. objetivos (invenciones y diseños); 10. procedimientos analizables, criticables y justificables; 11. juicios de valores acerca de las cosas y procesos naturales y artificiales.

2. Esta clasificación recoge algunas sugerencias del libro de Mario Samamé Boggio, *La revolución por la educación* (1969), en particular el cap. XII: "Tecnología y reto en el Perú".

1. **El técnico profesional-científico** (tipo "ingeniero"). Lo podemos definir como una persona que por su formación y entrenamiento es considerado como competente para desarrollar y aplicar conocimientos científicos a un diseño tecnológico. Su trabajo es predominantemente intelectual y variado; implica una responsabilidad personal y una capacidad para dirigir el trabajo técnico de otros. Por lo general, esta categoría accede a puestos de confianza y de alta dirección en las empresas.
2. **El técnico profesional-especializado**. A diferencia del anterior, este tipo de técnico domina un campo más circunscrito de conocimientos teóricos y de habilidades prácticas; también su acceso a responsabilidades en la organización del trabajo es más delimitado. Le corresponde cargos de supervisión en determinadas áreas funcionales de trabajo.
3. **El técnico de mando medio**. Esta categoría se refiere a un trabajo técnico más aplicado que el del profesional especializado. Requiere menos formación teórica, y más aprendizaje práctico en su especialidad. Supone una capacidad de manejo de un instrumental tecnológico diseñados por otros; pero también exige un nivel de comprensión de este instrumental para poder intervenir en su regulación (por ejemplo, la instalación, mantenimiento y reparación de una máquina), y una disposición para comunicarse y procesar informaciones.
4. **El obrero (o empleado) calificado**. Esta última categoría se distingue de la anterior por el menor nivel de exigencia en cuanto a preparación formal y conocimientos generales en su campo de especialidad. La calificación, en este caso, está asociada estrechamente a un determinado tipo de máquina o de procedimiento técnico, y es adquirida sobre todo en el propio proceso de trabajo. Demanda un mayor desgaste de trabajo manual. Pero, implica también una inteligencia práctica, al igual que el técnico de mando medio.

Obviamente, estas cuatro categorías no constituyen compartimientos estancos y su contenido varía con el tiempo y según las circunstancias. Pero, grosso modo, corresponden a un sistema de organización jerárquica, de autoridad y de responsabilidad basada en los principios

de una división del trabajo que apuntan a la racionalización económica de los recursos humanos y a la concentración del poder empresarial.

Un criterio fundamental en dicha clasificación es el tipo de formación formal exigida. Las dos primeras categorías —el profesional-científico y el profesional especializado— suponen estudios superiores de carácter universitario. La última categoría —el obrero calificado— exige estudios básicos (por lo general secundaria), un aprendizaje en un centro de capacitación y/o una experiencia práctica. La tercera categoría —el técnico de mando medio— requiere una formación especializada intermedia entre la del obrero calificado y la del técnico especializado. Este tipo de formación ha sido recientemente institucionalizada en el Perú a través de los IST. A ella nos estamos refiriendo en la presente investigación.

La formalización de los estudios desempeña un papel importante. No sólo garantiza determinados niveles y calidad de competencia técnica, sino que sirve también de criterio de asignación jerárquica en las relaciones de trabajo, lo cual se traduce en prestigio social, acceso a puestos de autoridad y ventajas económicas. De allí el valor que tiene la certificación y el tipo de institución que la otorga. Asimismo, las instituciones de formación cumplen un rol decisivo en la constitución de una comunidad profesional que, en mayor o menor medida, establece vínculos y promueve determinados valores entre sus miembros y ejerce un cierto control sobre ellos.

Los IST representan una innovación en el campo de la formación técnica del país. El hecho de tener el rango de estudios superiores le otorga un significado particular. El técnico egresado de un IST adquiere un reconocimiento social mayor que el trabajador calificado en los centros de capacitación tradicionales. Este hecho puede ser interpretado del lado de la oferta, como consecuencia del incremento del nivel educativo de la juventud en general; y, del lado de la demanda, como expresión de la creciente importancia del trabajo técnico en los procesos de producción de bienes y de servicios. También lo podemos entender como respuesta a la crisis del sistema universitario, constituyendo un tipo de carrera corta que responda más racionalmente a las necesidades de especialización en cada rama de actividad y a las capacidades económicas de los alumnos para seguir estudios. De todos modos, la existencia de los técnicos egresados de los IST redefine, parcialmente,

el status social del profesional universitario como el del trabajador calificado sin educación superior.

Finalmente, conviene señalar que la expresión de "técnico de mando medio" remite explícitamente a un determinado lugar ocupado en una organización de trabajo asalariado donde existe una estructura de autoridad bastante diversificada. Esta situación se corresponde a las empresas e instituciones lo suficientemente grandes como para hacer estas distinciones. Pero ocurre que un número cada vez mayor de técnicos se desempeñan en actividades de pequeña escala, convirtiéndose en empresarios o trabajando en forma semi-independiente. Como lo han mostrado estudios recientes, muchos de ellos tienen un destacado papel en el desarrollo de las micro y pequeñas empresas, tanto como promotores y conductores de las mismas, como portadores de conocimientos y de capacidades de innovación técnica³. En este caso, resulta conveniente calificarlos no de "mando medio", sino de "técnicos de carrera corta", o simplemente "técnicos egresados de los IST".

Orientaciones de los jóvenes

Ligada a la preocupación por la valoración del trabajo técnico, nos motiva entender mejor cómo los jóvenes del Perú enfrentan la realidad tan difícil y cambiante que están viviendo hoy día. La juventud constituye un tema de indudable importancia política y de especial interés por parte de los científicos sociales en los últimos años⁴.

El Perú es un país joven. A principios de los años 90 se estima que el 60% de la población es menor de 24 años. Los jóvenes (comprendidos

3. Ver: Fernando Villarán, *Riqueza Popular*, Seminario "El nuevo significado de lo popular en América Latina", DESCO, Lima, octubre de 1990.

4. Numerosos han sido los estudios y ensayos publicados sobre este tema. Mencionamos en particular los trabajos de Enrique Bernal (1985), Julio Cotler (1986 y 1987), Carlos Iván Degregori, Cecilia Blondet y Nicolás Lynch (1986), Elena Ramos (1986); Fernando Rospigliosi (1988), Imelda Vega Centeno (1989), Gonzalo Portocarrero y Patricia Oliart (1989), Violeta Sara Lafosse (1989), Hernán Fernández (1990), Oscar Castillo, Alejandro Cussiánovich, Luis Saravia, Carmela Tejada y María Angela Cánepa (1990), María Méndez (1990), Julio Carrión (1991); Osmar González, Martín Tanaka, Luis Nauca y Sandro Ventura (1991). Nos apoyamos en este acápite en un balance de los estudios mencionados, que se desarrolló en el curso de esta investigación (Twanama, 1991) y será objeto de una publicación aparte.

entre los 15 y 24 años) constituyen la quinta parte del total nacional, es decir más de un millón y medio de peruanos. Además, esta juventud crece a un ritmo superior que el resto de la población. La mayor parte vive en las ciudades (70%, de los cuales el 43% corresponde a Lima) (Carrión, 1991: 23).

Uno de los fenómenos más significativos que atañen a la juventud ha sido la "explosión educativa" ocurrida en las últimas décadas. La tasa de escolaridad (de 6 a 14 años) saltó de 30% a 90% entre 1940 y 1981. Este último año, la tercera parte de los jóvenes de 18 a 23 años estaba matriculada en una institución educativa. Como observa Julio Carrión, este porcentaje ocupa el cuarto lugar más alto en América Latina, por encima de países más desarrollados como México, Brasil o Venezuela (op. cit.: 27). Con ello, el nivel educativo de la juventud se ha incrementado notablemente, sobrepasando el de los adultos. En 1981, casi la mitad de los jóvenes ha alcanzado el nivel de educación secundaria; este porcentaje sube a 60% en las ciudades.

A lo anterior, siguió la expansión universitaria. El número de universidades pasó de 10 en 1961 a 45 en la actualidad; en este lapso la población universitaria se quintuplicó, llegando a cerca de 400 mil a fines de los años 80; la tasa de escolaridad universitaria (referida a la población de 20 a 24 años) alcanza el 18%⁵. Esta expansión, sin embargo, no llega a cubrir la creciente demanda. En 1988, postularon 330 mil jóvenes a las universidades del país; de éstos ingresaron 70 mil. Si en 1960, uno de cada tres postulantes ingresaba, hoy lo hace uno de cada cinco. A ello contribuye, por un lado, la creciente presión social proveniente de las generaciones con mayores niveles de escolaridad y por otro lado los efectos de la crisis económica.

La crisis no ha detenido las expectativas de los jóvenes hacia superiores niveles educativos. La población incorporada en el sistema educativo sigue creciendo. En cambio, los recursos del Estado destinados a este sistema se han estancado desde hace veinte años, y se han reducido, aproximadamente, del 3% al 2% del PBI entre mediados y fines de los años 80. Las condiciones materiales de la enseñanza y del

5. Los incrementos mayores corresponden a las mujeres, que constituyen el 43% de la población universitaria en 1981.

aprendizaje en la mayoría de los centros educativos se han deteriorado considerablemente. Muchos jóvenes no ven futuro en su patria y buscan emigrar a tierras que puedan ofrecerles mejores oportunidades.

Los estudios constituyen la ocupación principal de la vastedad de los jóvenes. Sin embargo, una parte importante de ellos —cerca del 40%— trabaja, o busca trabajo. Cabe señalar que esta proporción ha venido disminuyendo en las últimas décadas como consecuencia de la expansión de la escolaridad. Sin embargo, la crisis obliga a muchos jóvenes buscar o crearse algún empleo para subsistir. En la actualidad, estas dos tendencias contrarias se compensan y es probable que la tasa de incorporación de la juventud en la Población Económicamente Activa siga alta en los próximos años.

Las nuevas generaciones ocupan una posición particularmente desventajosa en el mercado de trabajo. Se encuentran entre los más afectados por el desempleo, el subempleo y la inestabilidad laboral. La proporción de jóvenes en condición de desocupados triplica la de los adultos. Varias investigaciones han demostrado que los niveles de educación contribuyen a elevar un poco la tasa de "empleo adecuado" (definido principalmente como empleo remunerado por encima del Ingreso Mínimo), pero no influyen positivamente sobre las tasas de ocupación: es decir, los jóvenes con mayor grado de escolaridad presentan superiores niveles de desempleo abierto⁶. Encontramos aquí la expresión de una contradicción social que involucra a los sectores jóvenes más sensibles a la movilidad social y más directamente afectados por la incapacidad de una economía capitalista periférica en crisis como la peruana, de incorporar a las nuevas generaciones en su modelo de desarrollo.

La contradicción a la cual nos referimos incide de manera compleja sobre la conducta de los jóvenes, generando entre ellos diversos tipos de respuestas, según el medio social de donde provienen, sus niveles de expectativas, el tipo de estudio que alcanzan y las oportunidades de trabajo que encuentran. Estas respuestas pueden analizarse en torno a dos variables: por un lado, el grado de integración o exclusión social de los jóvenes (en referencia a los estudios y el trabajo y a los medios

6. Ver: Ramos, 1986; Verdera, 1988; y Carrión, op. cit..

de vida); por otro, el tipo de actitud de estos jóvenes ante lo que la sociedad le ofrece; actitud que varían entre una **participación** (cooperativa o conflictiva) en los valores, objetivos y medios institucionales existentes y una opción de **ruptura** radical con el sistema, pasando por comportamientos definidos en términos de **anomia** (rupturas de normas, divorcio entre normas culturales y normas institucionales)⁷.

Lo señalado nos conduce a analizar, más allá de las situaciones objetivas de los jóvenes frente a la crisis, y más allá de sus referencias valorativas y de su identidad cultural, las **lógicas de acción** en las cuales se encuentran involucrados.

El proceso previo a la entrada de los jóvenes a la actividad laboral es un aspecto descuidado en los actuales estudios sobre la juventud. No basta señalar las frustraciones que se derivan de las carencias de la educación y de las ofertas de empleo. La juventud no puede ser reducida a una variable demográfica ni a un factor de desestabilización social y de violencia; debe ser entendida, ante todo, como un conjunto de sujetos que tienen que actuar para asumir nuevos retos generacionales en la historia⁸. Es necesario tomar en cuenta cómo los jóvenes elaboran sus proyectos y estrategias de vida a partir de las oportunidades y carencias existentes, cómo adecúan sus deseos con la realidad, cómo ven los problemas del país, cómo enfocan su realización personal y futuro profesional. Nos parece que el mundo de los Institutos Superiores Tecnológicos es apropiado para aproximarnos a un amplio sector de la juventud de clase media y popular destinada a ocupar un lugar importante en el mercado de trabajo y los procesos productivos del país.

7. Para el análisis de las conductas de los jóvenes, en términos de sistema de acción, nos parecen sugerentes los esquemas interpretativos que nos ofrecen los siguientes autores: Eduardo Valenzuela (1984) y François Dubet (1987).

8. Karl Mannheim (1952) muestra cómo cada generación expresa una localización de los sujetos en la historia, una "comunidad de destino", una posibilidad de vivir una experiencia común. Este autor subraya el aspecto consciente en la definición de los compromisos históricos que unifican los individuos de una misma edad, en la medida que participan activamente en las corrientes sociales e ideológicas de su sociedad y de su época. Este punto de vista se encuentra también en la obra de Georges Lapassade (1963).

Una educación para el desarrollo y la democracia

La preocupación por la valoración del trabajo y por los horizontes profesionales de los jóvenes responde al propósito de contribuir, desde el campo de la educación, al desarrollo, a la democratización y a la pacificación del país. Encontramos que el divorcio existente entre la orientación del sistema educativo y el desarrollo productivo está asociado a una concepción elitista y discriminatoria de la estructura social que dicho sistema reproduce en gran medida. La discriminación, según el género y el origen étnico-cultural, se combina con lo que podemos llamar una discriminación socio-profesional, es decir un trato diferenciado según el tipo de actividad laboral o carrera con el cual se identifican las personas. Lo más común es evidentemente el trato inferior dado a quienes estudian o poseen una especialidad de tipo manual y técnico-productivo, y en general a quienes carecen de una profesión universitaria. El propio sistema educativo empuja a los jóvenes a competir por entrar a la universidad, ante todo para alcanzar un status social de prestigio; el sentido de la realización profesional aparece disociada de su utilidad productiva y social para el desarrollo. Por ello, gran parte de los alumnos de los IST sigue con el propósito de ingresar en una universidad.

El deseo de las familias y de los propios jóvenes de acceder a la universidad no puede considerarse como negativo. Expresa una tendencia coherente con el incremento de los niveles globales de escolaridad y una reivindicación democrática plenamente justificable. Por otra parte, cabe subrayar que el acceso a los IST constituye, para un amplio sector de la juventud, un avance educativo sustancial. Más aún, nos parece que los IST ofrecen un tipo de educación superior que puede responder de manera más funcional no sólo a la demanda de las grandes empresas, sino también a las necesidades de las actividades productivas y de servicio, especialmente a nivel local y regional, contribuyendo en la eficiencia productiva de las pequeñas micro-empresas y a los planes de desarrollo promovidos por los municipios y los gobiernos regionales. El problema reside en enfocar, la educación en general y la educación técnica en particular, no tanto como un medio de ascenso y discriminación social, sino como un proceso de desarrollo de las capacidades personales y colectivas, asociadas a proyectos de desarrollo asumidos por la propia población⁹.

9. Recogemos el enfoque del "Desarrollo de las capacidades" de Amartya Sen (1989).

Nuestra investigación apunta a comprobar y analizar la discriminación laboral entre los jóvenes de los IST. Busca precisar cómo estos jóvenes valoran las diferentes carreras que se les ofrecen y cómo asumen su situación respecto al país, a sus posibilidades de resolver la crisis y desarrollar sus capacidades productivas.

Objetivos y diseño de la investigación

En resumen, nuestros objetivos específicos han sido los siguientes:

- a. Contribuir al conocimiento de un sector importante de jóvenes que luchan por definir y cristalizar una identidad profesional, en un marco de fuertes expectativas, presiones y discriminaciones sociales; precisar su perfil socio-económico; auscultar cómo han ido forjando sus proyectos de vida, y qué papel asignan a la educación en general, y técnica en particular, como elemento viabilizador de tales proyectos.
- b. Examinar cómo el sistema educativo reacciona frente a la población juvenil que ingresa a los IST. Evaluar el tipo de carreras que ofrecen y cómo éstas son valoradas. Analizar las estrategias que adoptan los jóvenes ante las alternativas y posibilidades de estudio y de empleo que se les presentan.
- c. Entender el sentido que los IST tienen para los jóvenes como centros de estudio y espacios de socialización; cuáles son los valores que los orientan frente a su propio futuro y el del país.

Estos objetivos apuntan, finalmente, a la elaboración de recomendaciones para los docentes y autoridades educativas de nivel secundario y de los IST respecto a las orientaciones vocacionales de la enseñanza, esperando así contribuir a ofrecer criterios para una política educativa que sustente una identidad social valorativa del trabajo técnico dentro de un proyecto de desarrollo nacional.

Esta investigación se basa fundamentalmente en un cuestionario aplicado a 333 alumnos de 16 IST de la capital, de acuerdo a un diseño muestral que precisamos en Anexo Metodológico¹⁰. La elaboración del

10. En adelante, llamaremos a esta fuente de información "Encuesta a Estudiantes" (EE).

cuestionario fue precedida por una labor de reconocimiento del universo de los 85 institutos limeños registrados por la Dirección General del Ministerio de Educación en 1988; aseguramos una información básica sobre cada uno de ellos mediante visitas a instalaciones y entrevistas a directores y administradores¹¹; también realizamos un conjunto de entrevistas en profundidad a alumnos. Asimismo, el trabajo de investigación comprendió una revisión de los antecedentes y de los debates más recientes sobre la educación técnica en el Perú.

Hemos ordenado este libro en cuatro capítulos. El primero, analiza el accidentado proceso de gestación de la educación técnica en el Perú hasta la creación de los IST, examinando los sustentos ideológicos y las opciones de políticas existentes en cada una de sus etapas. El segundo, aborda el universo de los IST a nivel nacional y en Lima, su población estudiantil, las carreras y el tipo de formación que ofrece. El tercero, precisa el perfil de los alumnos, sus proyectos y estrategias respecto a los estudios y al trabajo, sus gustos y preferencias, y su participación en grupos. El cuarto, trata de los valores que orientan y definen su realización personal, sus relaciones sociales y su conciencia ciudadana.

No podríamos terminar esta introducción sin antes agradecer a las personas e instituciones que hicieron posible este estudio: el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Católica que nos brindó un constante apoyo¹²; el International Development Research Center (IDRC) de Canadá que financió el proyecto de investigación del cual este trabajo forma parte; y finalmente, de manera especial, a los alumnos, los profesores y las autoridades educativas de los IST y de la Dirección General de Educación Técnica del Ministerio de Educación que respondieron a nuestras encuestas, nos proporcionaron la información requerida y nos ayudaron con sus sugerencias. A estas personas dirigimos fundamentalmente los resultados de nuestro trabajo.

11. A esta otra fuente de información, la denominaremos en adelante: "Encuesta a IST" (EI).

12. Agradecemos en particular la colaboración de Catalina Romero que revisó el texto y nos brindó útiles sugerencias metodológicas y de interpretación.

CAPITULO 1

LA EDUCACION TECNICA EN EL PERU¹

Los intentos de promover la educación técnica en el sistema educativo peruano constituyen un proceso lleno de valiosas experiencias y de múltiples frustraciones. Los avatares de las políticas en este campo educativo reflejan en gran parte los sucesivos avances y retrocesos de la industrialización y modernización de la economía nacional; reflejan también las controversias ideológicas y cambios de regímenes políticos que marcan el curso de la historia republicana y la dificultad de adecuar el sistema educativo global a un proceso de desarrollo nacional desigual y en constante crisis. La reciente creación de los IST en los años 80 se sitúa en la etapa más reciente de esta difícil búsqueda de opciones.

Nos parece necesario ubicar el significado de los IST en este marco, examinando los antecedentes de los debates y de las políticas referidas a la educación técnica, aspecto poco sistematizado de la problemática educativa en el país. Seguiremos para ello las principales etapas que marcan el desarrollo de las iniciativas de promoción en el campo de la educación técnica. Distinguimos cinco etapas:

La primera, se remonta a los inicios de la República, a las medidas adoptadas por Ramón Castilla a mediados del siglo pasado, y culmina con los planteamientos liberales de reforma de la educación que no

1. Este capítulo ha sido redactado por Denis Sulmont.

logran plasmarse en las primeras décadas del presente siglo. La segunda etapa tiene como punto de partida la nueva Ley de Educación Pública de 1941, que impulsa la educación técnica secundaria. La tercera etapa se relaciona con la política empresarial de formación del capital humano y la creación del SENATI en 1961. La cuarta etapa se ubica en el contexto de la reforma educativa iniciada en 1972 por el Gobierno Militar del General Velasco. Y finalmente la quinta etapa corresponde a la nueva Ley de Educación de 1982 que crea los IST.

1.1. PRIMEROS PASOS Y POLEMICAS

Los primeros pasos hacia la educación técnica tropezaron con muchas dificultades y muy pocos lograron continuidad.

Luego de la Independencia, Simón Bolívar fundó los "Colegios de Ciencias y Artes" en el Cusco y otras ciudades². Estos establecimientos dieron inicio a una formación científica animada por las ideas liberales del progreso; pero no lograron escapar del caos económico y político reinante en el país.

Con el Gobierno de Ramón Castilla y ante el desarrollo incipiente de las actividades manufactureras, surgió el interés por dotar al país de instituciones dedicadas a la formación de una mano de obra calificada. Dicho Gobierno promulgó una Ley y un Reglamento General de Instrucción Pública (1849 y 1850) que disponen el funcionamiento de escuelas de artes para aprendices en las capitales de Departamentos³. En base a estos dispositivos, el año 1854, se acordó constituir una Escuela de Artes y Oficios en Lima, proyecto que quedó truncado. La iniciativa fue retomada varios años después en respuesta a la rebelión de los artesanos de 1858.

La Escuela de Artes y Oficios de Lima puede considerarse como antecesora y pionera de los IST. Influyó en su formación uno de los

2. El Colegio de Instrucción Científica de Huánuco, fundado en 1828 fue transformado luego en Escuela Central de Minería por obra del sabio Mariano Eduardo de Rivero y Ustariz (ver Mario Samamé Boggio, 1969, p. 44).

3. Según Emilio Barrantes, esta disposición "careció de aplicación y quedó en el campo de las buenas intenciones" (Barrantes, 1989).

primeros graves conflictos sociales ocurridos en la capital⁴. Este conflicto fue causado por la importación de puertas y ventanas para el ferrocarril de Lima a Callao, la cual provocó una violenta protesta de artesanos que se congregaron en el puerto para destruir y echar al mar los productos importados. Durante dos días (21 y 22 de diciembre de 1848), hubo choques con la tropa dejando un importante saldo de muertos y heridos. El Presidente Castilla acudió personalmente a la refriega para encontrar una solución al problema; y entre otras medidas, ofreció concretar la creación de escuelas de arte y oficios, con el propósito de dotar a los artesanos peruanos de una formación técnica que les permitiera competir con la producción de los países extranjeros. Cabe señalar que existía entre los gremios de artesanos una gran preocupación por adquirir mayores conocimientos y actualizar sus técnicas de producción⁵.

Nuevamente, los acontecimientos políticos postergaron las gestiones iniciadas y habrá que esperar más de diez años para que la escuela pueda constituirse efectivamente. El Gobierno contrató los servicios de un especialista francés (ex-director de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago de Chile), Julio Jarier. La Escuela fue inaugurada en Lima el 9 de diciembre de 1860, en un acto particularmente solemne. Como hecho significativo, cabe relevar la intervención en este acto del famoso pedagogo argentino, José Faustino Sarmiento, futuro Presidente de la República hermana⁶.

La Escuela de Artes y Oficios de Lima, instalada en un ex-cuartel militar, desarrolló progresivamente sus actividades de formación en las especialidades de herrería, fundición, calderería, mecánica y carpinte-

-
4. Una descripción detallada de estas circunstancias se encuentra en: Fernando Romero, 1972, pp. 106 y sgtes.
 5. Prueba de ello lo constituye el interés de los artesanos por los libros de contenido técnico; interés que se observa todavía en las bibliotecas obreras a principios del siglo XX donde prevalecían los libros de este tipo (observación recogida de Rafael Tapia).
 6. Sarmiento, considerado como uno de los más grandes pedagogos latinoamericanos del siglo pasado, estaba influido por la escuela norteamericana del Common School Movement que propugnaba la democratización de la educación como base de un gobierno republicano (Ver: Fernando Romero, 1963).

ría⁷. Tuvo que interrumpir sus actividades en 1879 con motivo de la Guerra del Pacífico. Fue reactivada en 1905. Posteriormente, durante la Segunda Guerra Mundial pasó a conformar el "Politécnico Nacional José Pardo", que se convirtió en IST en 1982.

La expansión de la producción minera y agro-industrial que acompañó el boom del guano planteó la necesidad de formar un cuerpo de técnicos y profesionales peruanos especializados, dando lugar en 1876 a la creación de dos Escuelas Superiores de Ingenieros, una de Minas y otra de Agricultura⁸. Más allá de estas iniciativas, los pocos centros productivos modernos que operaban incidieron limitadamente en el impulso de la formación técnica de nivel intermedio. El crecimiento de sus actividades fue truncado por la guerra y el desastre económico de los años 80.

A fines del siglo, la reactivación de la producción extractivo-exportadora y el crecimiento de las actividades manufactureras urbanas conformaron un marco propicio para el fomento de la educación técnica. En 1891, se inauguró la **Escuela Salesiana de Artes y Oficios**. En 1896, el gobierno retomó lo acordado por Castilla disponiendo el establecimiento de una escuela técnica en cada Departamento. En 1899, fue creada la **Escuela Técnica de Comercio** para preparar auxiliares en labores mercantiles. A principios del presente siglo, se extendieron las actividades de la Escuela Nacional de Ingenieros y empezó a funcionar la Escuela de Agricultura. La primera se convirtió, posteriormente, en la Universidad Nacional de Ingeniería y la segunda en la Universidad Agraria.

-
7. Sobre la trayectoria de este importante centro educativo, ver: Joaquín Vera, "Monografía de la Escuela Nacional de Artes y Oficios", en: *Revista de la Escuela Nacional de Artes y Oficios*, No. 36, Lima, 1942, pp. 5-20.
 8. El desarrollo del cuerpo profesional de los ingenieros remonta a 1850, fecha en la cual llegan al Perú los primeros ingenieros europeos. En 1860, se constituye el Cuerpo de Ingenieros del Estado, dirigido por Mariano Felipe Paz Soldán, que se convierte en 1872 en "Cuerpo de Ingenieros Civiles y Arquitectos del Estado". Pocos años después, se constituye la Facultad de Ciencias de la Universidad de San Marcos y en 1876, inicia sus actividades la Escuela Nacional de Ingenieros Civiles y de Minas cuyo primer Director fue Eduardo Juan Habich. En 1897 se fundó la Sociedad de Ingenieros del Perú, y en 1902, el Cuerpo de Ingenieros de Minas. A principios del siglo, la Escuela Nacional de Ingenieros amplía su radio de acción abriendo una sección para la formación de ingenieros industriales e ingenieros mecánicos-electricistas. Ver: Mario Samamé Boggio, 1969, cap. VI.

Durante las primeras décadas del siglo XX, la adecuación de la educación a las necesidades del desarrollo pasó a ser un importante tema de debate. Varios intelectuales, pedagogos y políticos criticaron la orientación elitista y especulativa del sistema educativo nacional, destacando la necesidad de superar su herencia colonial y promover el valor del trabajo, el espíritu de empresa y la capacidad técnica⁹.

Destacaron en particular los planteamientos del civilista liberal Manuel Vicente Villarán quien llamó la atención sobre el perjuicio que conlleva el excesivo número de jóvenes preparados para profesiones liberales. Villarán se oponía al espíritu aristocrático idealista y reaccionario de Deustua, defensor de un tipo de educación elitista profundamente desdeñosa del trabajo¹⁰; criticó la concepción oligárquica de la educación por su exagerado intelectualismo, que atribuía a la influencia española y francesa¹¹; era partidario del pragmatismo anglosajón y de la orientación pedagógica norteamericana, preconizando una reforma educativa acorde con el embrionario desarrollo capitalista. Sustentaba su punto de vista en los siguientes términos:

“Casi todos miramos con horror las profesiones activas que exigen voluntad enérgica y espíritu de lucha, porque no queremos combatir, sufrir, arriesgar y abrirnos paso por nosotros mismos hacia el bienestar y la independencia. ¡Qué pocos se deciden a soterrarse en la montaña,

9. Entre los propiciadores de esta modernización educativa destacaron Isaac Alzamora, Joaquín Capelo, Manuel Vicente Villarán, José Pardo, Wenceslao Valera. Isaac Alzamora propuso difundir la instrucción primaria al pueblo y diversificar la educación intermedia; Joaquín Capelo abogó por la extensión de la educación industrial a nivel nacional.

10. Deustua afirmaba por ejemplo: “El valor de la libertad educa; la educación consiste en la realización de valores; pero el trabajo no educa; el trabajo enriquece, ilustra, da destreza con el hábito; pero está encadenado a móviles egoístas que constituyen la esclavitud del alma.” (“A propósito de un cuestionario sobre la reforma de la ley de instrucción”, Colección de artículos, Imp. Dávila, Lima, 1914). Mariátegui observaba cómo el doctor Deustua sólo se preocupaba de la educación de las clases elevadas o dirigentes, de una élite de privilegio hereditario; su enfoque de la educación se situaba en un terreno puramente filosófico, totalmente indiferente a las relaciones de la enseñanza y la economía (“El proceso de la instrucción pública”, 7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana, Lima, 1928).

11. Ver: Discurso académico de 1900, El factor económico en la educación nacional (1907); La educación nacional y la influencia extranjera (1908); La reforma de la instrucción pública (1919); y Estudio sobre educación nacional (s.f.).

a vivir en las punas, a recorrer nuestros mares, a explorar nuestros ríos, a irrigar nuestros campos, a aprovechar los tesoros de nuestras minas! Hasta las manufacturas y el comercio, con sus riesgos y preocupaciones, nos atemorizan, y en cambio contemplamos engrosar año por año la multitud de los que anhelan a todo precio la tranquilidad, la seguridad, el semi-reposo de los empleos públicos y las profesiones literarias. En ello somos estimulados por la sociedad entera. Todas las preferencias de los padres de familia son para los abogados, los doctores, los oficinistas, los literatos y los maestros. [...] Debemos enmendar el equivocado rumbo que hemos dado a la educación nacional, a fin de producir hombres prácticos, industriosos y enérgicos porque ellos son los que necesita la Patria para hacerse rica y por lo mismo fuerte"¹².

En una perspectiva similar a la de Villarán se sitúa Víctor Andrés Belaúnde, cuya preocupación central era la modernización de la clase media. En un artículo titulado "La crisis de la clase media", dicho autor escribía:

"La clase media ha buscado su refugio en las profesiones liberales, por medio de ellas, mejores posiciones burocráticas. El mal viene de muy lejos. La sociedad colonial era una sociedad de propietarios, encomenderos y burócratas. Su vicio fundamental fue el intelectualismo decorativo, el bachillerismo. La clase media conservó esta tradición. Si la colonia se preocupó de la cultura doctoral, la república, inspirándose en el intelectualismo del siglo XVIII y en los dogmas de la revolución, debió tener como programa la educación popular. [...] A nombre de las luces se desvió al hijo del pequeño propietario, del comerciante, del agricultor y lo que es más grave aún, del jefe del taller o del obrero, del camino fácil y bueno que le indicaba la división hereditaria del trabajo, y se le arrojó con su título al campo azaroso de la política y de la burocracia. [...] Se ha dicho que la universidad ha causado la crisis de la clase media y es la fuente del mal; eso no es exacto. El daño viene de la orientación general de la instrucción pública. La universidad no podía cerrar sus puertas a la juventud; la culpa la tienen los que llevaron a los jóvenes a los dinteles de la universidad, es decir a los planteles de instrucción media. [...] Los colegios de instrucción secundaria deben tener una orientación directa hacia la vida, y romper sus funestos canales hacia la universidad. [...] La clase media, lanzada a la lucha por la vida y el trabajo libre por la instrucción primaria intensiva, o por la misma instrucción secundaria de carácter técnico, alcanzará independencia económica."¹³

12. Estudio sobre educación nacional, p. 8-9 y 33.

13. Reproducido en: La crisis presente, 1914, Obras Completas, 1ra serie, El proyecto nacional.

Los lineamientos expresados por los intelectuales mencionados incidieron en parte sobre la política educativa gubernamental. La Ley de Instrucción de 1901 dividió los establecimientos de enseñanza secundaria en colegios y liceos, éstos últimos especializados para la formación relacionada a la agricultura, la minería, las artes mecánicas y el comercio. Sin embargo, al año siguiente, una nueva Ley suprimió los liceos y acortó el ciclo de la educación secundaria, reforzando el carácter intelectual de la formación. Al abandonar la posibilidad de darle un sentido práctico, la educación secundaria fue entendida ante todo como el camino hacia una carrera de tipo universitario.

El presidente José Pardo (1904-1908) intentó promover la educación técnica de manera pragmática. Propició en la Escuela Normal de Lima la formación de los futuros maestros en materias de utilidad económica tales como agricultura, teneduría de libros y trabajo manual. Reabrió la Escuela de Artes y Oficios que luego llevaría su nombre; creó la Escuela de Ingenieros y de Agricultura. Sin embargo, su política educativa no fue proseguida de manera sostenida por los gobiernos siguientes. Como dice Fernando Romero, se perdieron entonces treinta años de formación de capital humano¹⁴.

En 1919, el Gobierno de Leguía nombró a Villarán para presidir una comisión encargada de preparar un proyecto de reforma educativa. El proyecto diseñó una preparación ocupacional de carácter práctico en los tres niveles del sistema educativo, propuso convertir la secundaria en un ciclo terminal y crear escuelas industriales, agrícolas, comerciales y de artes domésticas. Empero, la Ley de Educación aprobada por el gobierno en 1920 recoge muy poco de esas propuestas, frustrando la reorientación delineada por Villarán. La misión de expertos norteamericanos contratados para colaborar con la aplicación de la reforma resultó un fracaso.

En su ensayo "El proceso de la instrucción pública", José Carlos Mariátegui subrayó la persistencia de la orientación literaria y retórica en los centros educativos:

En el culto de las humanidades, se confundían los liberales, la vieja aristocracia terrateniente y la joven burguesía urbana. Unos y otros

14. Op. cit., p. 121.

se complacían en concebir a las universidades como unas fábricas de gentes de letras y de leyes. Los liberales no gustaban menos de la retórica que los conservadores. No había quien reclamase una orientación práctica dirigida a estimular el trabajo, a empujar a los jóvenes al comercio y la industria. (Menos aún había quien reclamase una orientación democrática, destinada a franquear el acceso a la cultura a todos los individuos)¹⁵.

Habrà que esperar la Segunda Guerra Mundial para que los planteamientos de Manuel Vicente Villaràn y de Víctor Andrés Belaúnde fueran tomados en consideración, en alguna medida, dentro de la política educativa nacional.

La falta de impulso de una política nacional de educación técnica en aquel período en el cual la economía peruana se inserta en la economía mundial tiene estrecha relación con el carácter limitado del proceso de industrialización temprana en el Perú, su subordinación a la tecnología foránea y la recesión que afectó las actividades productivas en los años posteriores a la Primera Guerra Mundial y luego de la crisis de 1929. Junto con estos condicionantes estructurales, es indudable que la carencia de un espíritu emprendedor y de una mentalidad productivista entre las clases dominantes y medias, tal como lo subrayan con razón Villaràn, Mariátegui y Belaúnde, ha constituido también un factor decisivo. Pero, además, es necesario tomar en cuenta otro factor que tiene que ver con los cambios a nivel de la fuerza laboral y con la orientación de las organizaciones gremiales de los trabajadores. Durante las primeras décadas del siglo, los artesanos y los trabajadores de oficio más propensos a la educación técnica han perdido el peso social que habían adquirido en el siglo pasado y han sido desplazados en parte por la producción fabril, siendo reemplazados por una mano de obra más proletaria y descalificada. Este cambio se traduce en el menor interés por parte de las organizaciones sindicales por incorporar la formación técnica como parte de sus reivindicaciones sociales.

1.2. LA EDUCACION TECNICA SECUNDARIA

La Segunda Guerra Mundial contribuyó a impulsar la producción minera e industrial nacional y alentó a las empresas a desarrollar su

15. Op. cit (ed. 1968).

propia tecnología. Al mismo tiempo, los políticos y empresarios se mostraron interesados en los planteamientos desarrollistas difundidos por la CEPAL en América Latina; el primer Gobierno de Manuel Prado adoptó una política de industrialización. Esta confluencia de circunstancias trajo como consecuencia un incremento de la demanda de mano de obra calificada, cuya escasez no tardó en hacerse sentir¹⁶. El problema de la educación técnica volvió a cobrar actualidad.

El Ministro de Educación de Manuel Prado, Pedro M. Oliveira, tomó importantes medidas para atender dicho problema. Recogiendo los planteamientos de Villarán, una comisión elaboró un proyecto que fue aprobado en 1941 como nueva Ley Orgánica de Educación Pública (No. 9359). Este dispositivo crea la **Dirección de Educación Técnica** del Ministerio de Educación; propone sistematizar la educación por y para el trabajo; toma medidas para adecuar la enseñanza al medio local y económico, particularmente las actividades agrícolas, industriales, comerciales y artesanales; precisa las obligaciones de los empresarios respecto a la alfabetización de adultos y la capacitación profesional; organiza la formación técnica escolarizada en tres niveles: el nivel primario destinado a formar capataces agrícolas o mineros, obreros industriales semi-calificados, auxiliares de comercio, etc.; el nivel secundario prevé la constitución de institutos técnicos independientes¹⁷; y el nivel superior incluye las instituciones de rango universitario tales como la Escuela de Ingenieros y la de Agricultura. Completando esta Ley, se expidió en 1945 una Resolución Suprema (No. 2885) que crea la **Secundaria Técnica** como opción alternativa a la Secundaria Común.

La Ley de Instrucción de Oliveira propició numerosas iniciativas en el campo de la educación técnica. Es así que se crearon la Escuela de Minas de Cerro de Pasco y la Escuela Metalúrgica de La Oroya en 1941¹⁸. Pero el gobierno careció de una estrategia ordenada, limitándose

16. El Director del Censo de 1940 observaba una considerable caída entre la matrícula de la población en edad escolar entre la primaria (82.4 %) y la secundaria (1.9 %) y un bajísimo porcentaje de 0.1 % de adolescentes estudiando alguna actividad comercial o técnica al terminar la secundaria (**Estado de la Instrucción en el Perú según el censo nacional de 1940**; citado por Romero, op. cit. p. 132).

17. Como señala Romero, la ley de 1941 deja bastante indefinida la reglamentación de los institutos técnicos de nivel secundario.

18. Ver Denis Sulmont y Marcel Valcárcel, 1991.

a responder a las presiones políticas por parte de las instituciones sociales y de los parlamentarios que exigían la creación de escuelas e institutos en sus respectivos Departamentos. En muchos casos, los nuevos establecimientos no contaron con recursos suficientes para funcionar adecuadamente. Señala Romero:

“Los centros educativos se establecían mediante una partida presupuestal para pagar un director y algunos modestísimos artesanos-instructores, pero no se proveía fondos para local, herramientas, máquinas y material de instrucción para la enseñanza práctica. El resultado fue que al final de esa etapa gubernativa existía un número crecido de escuelas de diversos niveles y planes de estudios que de ‘técnicas’ sólo tenían el nombre”.¹⁹

El Gobierno de Bustamante y Rivero (1945-48) se abocó a ordenar de manera más sistemática la política de educación técnica a nivel nacional, precisando sus objetivos, planes y métodos. En esta tarea, participaron los destacados historiadores Luis E. Valcárcel y Jorge Basadre; éste último quien encargó a Fernando Romero la preparación de un plan nacional de educación técnica²⁰; colaboró también una misión norteamericana encabezada por el pedagogo californiano J. Graham Sullivan, la que organizó el **Servicio Técnico Cooperativo Peruano Norteamericano de Educación** en 1945. Durante este gobierno, el presupuesto para la educación técnica se cuadruplicó y el número de alumnos se incrementó en una proporción aún mayor, sobre todo en base a cursos nocturnos. Para coordinar las iniciativas, se conformó un **Consejo Consultivo Nacional** integrado por representantes del Parlamento, de los Ministerios, de las entidades profesionales, de los empresarios y de los obreros; se instalaron también Consejos Consultivos provinciales de composición tripartita (Ejecutivo, Capital y Trabajo).

La Escuela de Artes y Oficios de Lima, dirigida entonces de acuerdo a un estilo militar, seguía siendo la principal institución de formación

19. Op. cit. p. 138.

20. Fernando Romero cursó estudios de especialización en economía y educación en los Estados Unidos, de los cuales recoge una concepción pragmática de la educación técnica, basada en la teoría del capital humano. “En el extranjero, —señala él mismo—, habíamos aprendido que la formación profesional de obreros calificados y de mando medios no puede realizarse si no está directamente ligada a las necesidades de mano de obra que cuantitativamente y cualitativamente presenta el mercado de trabajo” (Op. cit., 140).

de técnicos de nivel medio en el país. En 1945, pasó a denominarse "Politécnico Nacional", nombre que se convirtió en "Politécnico Nacional José Pardo", "Instituto Tecnológico Nacional José Pardo" e "Instituto Tecnológico Superior José Pardo" en 1955, 1970 y 1983, respectivamente.

El régimen del General Odría (1948-56) interrumpió los esfuerzos iniciados en los años anteriores. De nuevo, la política educativa dejó de tomar en cuenta las necesidades del trabajo. El regreso al estilo tradicional de la enseñanza genérica contribuyó a reforzar los valores de ascenso social hacia las profesiones liberales. Los Consejos Consultivos dejaron de funcionar, cortándose así la posibilidad de asegurar el nexo entre la política educativa y los agentes productivos. El gobierno modificó la reglamentación de los institutos técnicos del Estado, estableciendo un sistema rígido de estudios especializados que resultó inoperante. De acuerdo a un estudio propiciado por el SENATI en 1962, el 90% de los jóvenes egresados de estos institutos se encontraban ocupados en funciones que nada tenían que ver con las especialidades para las cuales habían sido preparados²¹. La poca eficiencia de la formación técnica impartida por el Estado hizo que los empresarios empezaran a buscar nuevas modalidades de preparación de los recursos humanos.

Una vez terminado el ochenio de Odría, el segundo Gobierno de Manuel Prado reinició la política educativa diseñada durante los años 40. La Reforma Educativa de 1957 (RS No. 108) ratificó la educación secundaria técnica como opción a la secundaria común. Para ello, además de los institutos técnicos independientes, se crearon los colegios secundarios de especialización técnica, en cuatro ramas: agropecuaria, industrial, comercial y labores para el hogar. Por otra parte, en este mismo período, se dieron los primeros pasos para asociar directamente la educación técnica a la iniciativa empresarial.

1.3. FORMACION DEL CAPITAL HUMANO

El interés de los empresarios en intervenir más directamente en la formación técnica de la mano de obra se puso de manifiesto en el

21. Ver Romero, op. cit..

Comité Consultivo Nacional de Educación Técnica durante el período 1945-1948. El Secretario General de este Comité había sido el Ingeniero Jorge Lanatta, a su vez Director del Politécnico Nacional José Pardo. En 1957, dicho ingeniero organizó un "Patronato Industrial" del Politécnico integrado por seis representantes de la Sociedad Nacional de Industrias, y asesorado por Fernando Romero, quien oficiaba entonces de experto en formación profesional de la OIT. Este acercamiento ayudó a los industriales a vislumbrar las ventajas económicas que significaba racionalizar la capacitación de sus obreros.

Por otra parte, Fernando Romero propuso llevar a cabo en el Perú un nuevo modelo de formación de recursos humanos semejante al SENAI de Brasil y al SENA de Colombia. La particularidad de este sistema de "neo-aprendizaje" consiste en ser financiado por los propios industriales a cambio de un servicio directo de capacitación del personal que ellos mismos decidan de acuerdo a sus requerimientos²².

El interés de los industriales y la iniciativa de Romero encontraron acogida en la Ley de Promoción Industrial dada por el segundo Gobierno de Manuel Prado en 1959. Dicha ley otorgaba beneficios tributarios a las empresas que invierten "en las instalaciones y mantenimiento de escuelas de aprendizaje para el perfeccionamiento y desarrollo de la mano de obra necesaria para la industria".

En 1960, la Sociedad Nacional de Industrias (SNI) constituyó una Comisión de Educación Técnica presidida por el empresario industrial Alejandro Tabini; éste y el ingeniero Jorge Grieve, entonces Ministro de Fomento, desempeñaron un papel destacado en las gestiones que desembocaron en la promulgación de la Ley 13771 (19/12/60) mediante la cual se crea el Servicio Nacional de Aprendizaje y Trabajo Industrial (SENATI).

El SENATI fue diseñado para ofrecer cursos de aprendizaje industrial a jóvenes de 14 a 19 años de edad y adiestrar y perfeccionar a trabajadores enviados por las empresas fabriles. Su meta central era

22. La propuesta de Romero está formulada en un estudio realizado en base a los trabajos de la CEPAL sobre el desarrollo industrial en el Perú: *La industria peruana y sus obreros*. Imprenta del Politécnico Nacional José Pardo, Lima, 1958.

formar obreros calificados. La nueva institución empezó con las especialidades de soldadura, torno, fresa, mecánica automotriz y dibujo técnico. Para financiar sus actividades, la ley dispone que las empresas de 15 ó más trabajadores aporten el 1% del monto de su planilla mensual de sueldos y salarios.

El SENATI instaló su sede en Lima y posteriormente creó Centros Regionales en Chiclayo y Arequipa, y unidades operativas en Piura, Trujillo, Pisco, Huancayo y Cusco. Además de los aportes de las empresas, recibió ayuda de la cooperación económica internacional. Realizó varios diagnósticos de tipo cuantitativo y cualitativo sobre las necesidades de recursos humanos en el país²³.

El SENATI fue diseñado de tal forma que los industriales controlasen plenamente su orientación y funcionamiento, sin depender del sistema educativo nacional. Tal autonomía permitió a las empresas adecuar de manera funcional los recursos de capacitación a sus necesidades inmediatas, librándose de la ineficiencia burocrática y de la inadecuación de los centros educativos del Estado. Sin embargo, como lo señala el propio Fernando Romero, dicha autonomía no dejaba de presentar inconvenientes, al no existir una política integral de formación de recursos humanos. El peligro consiste, fundamentalmente, en generar una situación que acentúa la separación entre el sentido de la formación básica impartida a la mayoría de la población por las instituciones públicas y el mundo del trabajo productivo empresarial, desarticulando este mundo de una perspectiva global de desarrollo.

Posteriormente, en 1969, con el Gobierno Militar, el Estado tomó bajo su control la administración del SENATI, tratando de ponerlo al servicio de una política de capacitación más amplia. Sin embargo, el segundo Gobierno de Belaúnde regresó a la fórmula liberal inicial y el SENATI recuperó su autonomía en 1981.

En la actualidad, las actividades del SENATI se dirigen fundamentalmente a la capacitación de trabajadores operativos de producción y mantenimiento, abarcando 46 especialidades, entre las cuales destacan

23. Destaca en particular los trabajos de Fernando Romero, William Foote Whyte y Graciela Flores.

las de metal-mecánica, electricidad, electrónica y mecánica automotriz²⁴.

Desde su creación, el SENATI se constituyó en la principal institución de formación de obreros calificados para las empresas industriales. Sin embargo, no fue la única en responder a la demanda de este tipo de formación. Coexistió con otras modalidades de entrenamiento: los colegios secundarios de enseñanza técnica; los Institutos o "politécnicos" privados; los programas de capacitación establecidos por las grandes empresas (por ejemplo, la Cerro de Pasco Corp., hoy Centromín, creó su propio centro de entrenamiento en 1955); y la capacitación técnica proporcionada a una parte de la juventud por las Fuerzas Armadas²⁵.

También el Estado empezó a desempeñar un rol promotor respecto al capital humano, a través del Ministerio de Trabajo. Este Ministerio inició en 1956 la instalación de varios Centros de Formación Profesional en la región sur-andina, y luego en otras regiones del país²⁶. Contó para

-
24. La enseñanza se imparte mediante tres tipos de programas: 1. los programas de formación básica industrial, destinados a jóvenes con instrucción primaria; 2. los programas de aprendizaje dirigidos a jóvenes de 14 a 19 años patrocinados por una empresa; y 3. los programas de perfeccionamiento de trabajadores en servicio. El entrenamiento se realiza en los centros del SENATI, o mediante una modalidad "dual SENATI-EMPRESA, es decir una formación práctica en la propia actividad productiva de la empresa combinada con cursos de complementación técnica.
 25. En 1961, se creó el Programa de Entrenamiento Especial del Ejército que tiene como uno de sus principales objetivos proporcionar una seguridad laboral a los licenciados del Ejército, una vez cumplido su servicio militar. Con este fin, durante los tres meses anteriores a su licenciamiento, un conjunto de licenciados seleccionados reciben cursos de soldadura, torno, mecánica, carpintería, sastrería, albañilería, gasfitería, zapatería y otros (ver: Aldo Panfichi y José Aleson, 1985).
 26. La creación de estos centros fue motivada por la sequía que afectó gravemente el Departamento de Puno en 1955 y que despertó la solidaridad de organismos nacionales e internacionales. Se instalaron centros de formación profesional en Taraco, Chucuito y Camicachi, dirigidos a los campesinos de las parcialidades colindantes con el lago Titicaca. El objetivo según sus promotores era capacitar a esos campesinos "para que regresen a trabajar en sus pueblos de origen, para que migren en mejores condiciones, ya que se había iniciado una fuerte corriente migratoria hacia la selva de Tambopata y las ciudades de Arequipa, Tacna y Lima, así como al centro minero de Toquepala" (Ministerio de Trabajo y Promoción Social, 1983, p. 13). Posteriormente el Ministerio de Trabajo creó Centros de formación en Huancayo y otras ciudades de provincia.

ello con el apoyo de la OIT²⁷. Constituyó en 1962 el Servicio Nacional de Empleo, que se transformó luego en Servicio de Empleo y Recursos Humanos (hoy Dirección General de Empleo). A fin de los años 70, se estructuró la Dirección General de Formación Profesional de dicha dependencia²⁸.

Cabe mencionar, adicionalmente, la contribución de las universidades, particularmente la Universidad Nacional de Ingeniería. En 1959, la Facultad de Ingeniería Industrial de dicha institución propició la creación del Centro Nacional de Productividad (CENIP), con la finalidad de llevar a cabo acciones de motivación, formación, investigación y asistencia técnica destinadas al incremento de la eficiencia de los trabajadores y de la organización de la producción.

El movimiento sindical, que ha ido creciendo en estos años cumplió un papel significativo en el impulso de la educación básica de los hijos de los trabajadores, contribuyendo a la creación de escuelas fiscalizadas en los centros laborales apartados y obteniendo diversos beneficios educativos tales como asignaciones escolares y becas. Sin embargo, la acción sindical no ha incidido significativamente en el desarrollo y la orientación de la educación técnica. Los trabajadores asalariados han sido motivados sobre todo por la promoción de sus hijos mediante la educación general, compartiendo los valores del sistema educativo dominante que asocia el éxito social a las carreras de tipo universitario. Por otra parte, la educación técnica ha sido considerada ante todo como una cuestión que atañe y beneficia a los empresarios. Fue percibida por los asalariados más como un canal de movilidad individual que un instrumento de desarrollo social. La actitud del movimiento sindical respecto a la educación técnica no ha sido debidamente considerada y merece mayor estudio.

Desde los años 50, la economía peruana registra un importante proceso de crecimiento, diversificación y modernización, tanto en las

27. El asesoramiento de la OIT en el campo de la capacitación profesional se realiza a través de su organismo especializado en Turín y cuya sede regional para América Latina y el Caribe se encuentra en Buenos Aires.

28. Recientemente, dicha Dirección ha sido integrada en la Dirección General del Ministerio de Trabajo.

actividades extractivas-exportadores e industriales, como en las actividades terciarias (comercio, y servicios). Simultáneamente, la población se incrementa velozmente, contribuyendo al proceso de migración y urbanización. Las mayorías nacionales ven a la educación como un vehículo de ascenso social y presionan cada vez más al Estado para obtener la infraestructura necesaria. Asistimos al "boom de la escolaridad".

La expansión de la educación primaria se aceleró con la dación de la Ley de la Gratuidad de la Enseñanza en 1964. Consecuentemente, se incrementó la matrícula a nivel secundario y en una etapa posterior, a nivel universitario²⁹.

En el estrato secundario, se aplicó el diseño previsto por la ley de 1957, vale decir la coexistencia de dos caminos: por un lado la secundaria general, llamada de Ciencias y Humanidades, conducente a la universidad; y por otro lado la secundaria técnica, con las variantes ya mencionadas. Posteriormente, este diseño fue adecuado del siguiente modo: los dos primeros grados de secundaria fueron destinados a la formación general y la orientación vocacional; y los tres últimos grados a la denominada "secundaria diversificada" ofreciendo las siguientes opciones: científico humanista, agropecuaria, industrial, comercial y artesanal. En general, las secciones técnicas resultaron bastante rezagadas por la pobreza de la maquinaria y de los equipos disponibles y por el desinterés de las principales empresas respecto a esta modalidad de formación.

Evaluando la diferenciación de la educación secundaria, Andrés Cardó escribe:

"Podría afirmarse que este planteamiento teórico es correcto, sin ser original, pues se ha aplicado en varios países. Pero, ¿qué sucede, cuando vemos que en la práctica no opera debidamente? Hay varios

29. Andrés Cardó Franco observa: "Satisfacer las exigencias educativas en una generación provoca un aumento mayor de la demanda en la generación siguiente. Este hecho natural se ha venido resolviendo con la aplicación de la denominada estrategia lineal de expansión de las matrículas que lamentablemente ha conducido a una crisis en los sistemas que la adoptaron. Se ha producido desequilibrios e inadaptaciones de la educación con las necesidades de los alumnos y con los requerimientos del desarrollo socio-económico" (Cardó Franco, 1989, p. 5).

factores que influyen negativamente: en primer lugar, faltó una mayor programación en la diversificación que ofrecería cada colegio. Se ofrecieron especialidades sin contar con las instalaciones y equipos suficientes o sin tener un profesorado formado. Por otro lado, funcionan áreas de formación que no tienen demanda en el mercado ocupacional y finalmente, no ha existido un financiamiento sostenido para poder operar los talleres y laboratorios".³⁰

El mismo autor señala que existe en 1990 más de 2,800 colegios secundarios que ofrecen formación técnica, pero que la mayoría de ellos no cuenta con los requerimientos indispensables para su funcionamiento como tales.

Para responder al problema señalado, Cardó estima que es aconsejable considerar una combinación de fórmulas flexibles:

"En los centros en que se pueda ofertar diversificación de áreas, continuar perfeccionando la experiencia y en otros lugares, volver a hacer funcionar independientemente algunos Institutos de Educación Técnica (agropecuarios, comerciales o industriales). Esta última variante [...] es defendible en casos particulares, cuando sus actividades pueden encajar perfectamente con la formación en el empleo y corresponden a necesidades reales observadas en el mercado en cuanto a calificaciones de los trabajadores. Es preferible no abrir programas de formación, si anticipadamente existe incertidumbre sobre su operancia. Una formación humanista científica bien desarrollada es más beneficiosa para los alumnos que una incierta capacitación laboral. En todo caso, a la educación secundaria no técnica, se la puede enriquecer con el desarrollo de algunos proyectos manuales prácticos, cursos modulares para determinado adiestramiento que no requieran instalaciones especiales o que puedan llevarse a cabo utilizando recursos educativos de la localidad".³¹

En suma, observamos que el crecimiento del sistema educativo nacional a nivel primario y secundario ha sido orientado hacia una formación general y no ha podido atender, sino de manera muy limitada las diversas demandas y necesidades de especialización ligadas al proceso de expansión urbano-industrial; tampoco se entroncó con una política de desarrollo nacional, regional y local de mediano y largo

30. Op. cit., p. 26.

31. Op. cit. pp. 27-28.

plazo. Las principales empresas privadas han ido atendiendo sus requerimientos de obreros calificados mediante sus propias iniciativas, al margen de los canales de la educación pública. Por otra parte, ni los colegios secundarios ni las instancias creadas por las grandes empresas privadas han podido asumir la creciente demanda de capacitación para el trabajo de la población joven. Este hecho explica la proliferación de academias y escuelas técnicas particulares que ofrecen a los jóvenes, frustrados en sus aspiraciones de acceder a la universidad, la posibilidad de iniciarse en un oficio o carrera técnica de diferentes niveles intermedios, dentro de un amplio abanico de especialidades: secretariado, corte y confección, mecánica, electricidad, etc. La mayoría de estos centros brindan una formación de dudosa calidad, pero han ido adecuándose de manera pragmática por un lado a las expectativas de los postulantes y por otro lado a las posibilidades de trabajo ofrecidas por las empresas e instituciones de segundo rango y a las actividades generadas por lo que se denomina hoy día el sector informal de la economía.

Conviene finalmente examinar el papel de la Universidad. El período que estamos analizando constituye el punto de partida de un desarrollo explosivo de este nivel del sistema educativo nacional. El número de universidades pasó de 8, en 1960, a 47 a fines de los años 80; en este lapso el volumen de los matriculados se incrementó de 30 mil estudiantes a más de 400 mil. No obstante este colosal crecimiento cuantitativo, la competencia para acceder a la universidad se ha agudizado; en 1960, ingresaban uno de cada tres postulantes; en 1988, sólo uno de cada cinco³².

Las universidades —como señalábamos anteriormente— contribuyeron a promover la educación técnica en el país. En esta materia, cabe relevar el rol de la Universidad Nacional Agraria y la Universidad Nacional de Ingeniería³³. Esta última, en particular, tomó la iniciativa de asumir, al lado de la formación de ingenieros profesionales, la de “técnicos en ingeniería”, diseñando para ello un tipo de formación superior intermedia que posteriormente servirá de modelo a los IST.

32. Méndez Gastelumendi, 1990.

33. La UNI se constituyó a partir de la antigua Escuela de Ingenieros Civiles y de Minas que fue elevada a la categoría de Universidad en 1955.

Dicha iniciativa, impulsada por el ingeniero Mario Samamé Boggio, rector de la UNI entre 1961 y 1965, tuvo como propósito llenar el vacío entre el ingeniero profesional y el obrero calificado.

“En la actualidad —escribía Samamé Boggio a principios de los años 60— no formamos estos técnicos en ingeniería. Exclusivamente formamos ingenieros en muchos campos y entre el ingeniero y el obrero especializado hay todo un vacío que debe ser ocupado por estos técnicos que deben complementar y enlazar al ingeniero profesional y al obrero calificado. Ocurre entonces que para llenar este vacío, o empleamos ingenieros, en cuyo caso estamos malgastando un capital de primer orden, o tenemos que recurrir al técnico autodidacta o al empírico, con lo cual muchas veces sacrificamos la eficiencia y la productividad. Necesitamos, pues, formar estos técnicos que se necesitan en todas las profesiones y en todas las actividades”.³⁴

De acuerdo a ese propósito la UNI celebró un convenio con la UNESCO que dió lugar a la creación de la **Escuela Nacional de Ingenieros Técnicos (ENIT)** en 1964³⁵. Esta escuela ofreció a los egresados de la secundaria que no lograban acceder al nivel exigido normalmente por la Universidad, tener la posibilidad de seguir una formación superior mediante una “carrera corta”, más especializada técnicamente. La ENIT apunta a canalizar el afán de la juventud post-secundaria de realizar estudios superiores hacia metas pragmáticas. Samamé Boggio sostenía:

“Yo creo firmemente que la educación post-secundaria tecnológica puede darse en un ambiente universitario, y esto no sólo es una aspiración, un deseo de los jóvenes que terminan la educación secundaria del Perú, sino es un fenómeno general. Muchas veces esta preparación en los campos de la técnica ha fracasado o no ha tenido los resultados deseados porque no ha tenido ambiente universitario”.³⁶

La experiencia de la ENIT prefigura en alguna medida lo que ocurrirá luego con los IST. Muchos de sus egresantes buscarán seguir estudios de mayor nivel y terminar como ingeniero profesional, convalidando la formación recibida en la Escuela. En la práctica, esta

34. Samamé Boggio, “Tecnología y reto en el Perú”, en *La revolución por la educación*, 1969, p. 109.

35. Ver: Samamé Boggio, op. cit. pp. 107-113.

experiencia muestra lo difícil que resulta independizar rígidamente los canales de formación post-secundaria ante la persistente presión de los estudiantes por abrirse un canal de movilidad social vía la educación superior.

1.4. EDUCACION PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO

La Reforma Educativa iniciada en 1972 constituye el intento más ambicioso por parte del Estado de impulsar un sistema de educación para el trabajo relacionado a un proyecto nacional de modernización e industrialización.

La propuesta que se cristalizó en la Ley General de Educación No. 19326 puede situarse en la corriente modernizadora expresada en los planteamientos de Manuel Vicente Villarán; también comparte algunas de las inquietudes de los propiciadores de la formación del capital humano de la post-guerra. Pero su novedad consiste en enfocar el problema educativo dentro de una perspectiva humanista y socialista de desarrollo nacional. Entre las principales fuentes de inspiración de la Reforma se encuentra el pensamiento del filósofo Augusto Salazar Bondy³⁷.

El modelo de Reforma Educativa apunta a establecer una relación dinámica entre educación y proceso productivo, de acuerdo a las condiciones y requerimientos del desarrollo del país. La participación en el proceso productivo es entendida fundamentalmente en torno al trabajo. En otros términos, el objetivo central de este modelo es propiciar una nueva forma de relación entre educación y trabajo³⁸.

El trabajo es concebido como actividad humana creadora, base fundamental de la sociedad, de la cultura y del desarrollo. Es fuente de humanidad; está en la base de la creación de todos los valores y de las obras producidas por los hombres. El fin de la educación radica en promover el trabajo creador de personas libres que viven en una co-

37. Ver Augusto Salazar Bondy, 1976.

38. Para el resumen de los fundamentos ideológicos de la Reforma de la Educación, contamos con la colaboración de Irma Miyagi.

munidad histórica, en una nación por construir. De acuerdo al humanismo socialista de Salazar Bondy, el proyecto educativo debe apuntar a forjar un hombre nuevo en un mundo nuevo, un hombre que se realiza mediante su actividad creadora, en un libre intercambio comunitario y solidario. Ello sólo logra su plenitud en la justicia social de las relaciones entre personas y en el diálogo social.

El concepto de trabajo al que se refiere la Reforma no se restringe al enfoque economicista y capitalista que sólo lo toma en cuenta como medio para maximizar el rendimiento económico. Coincidiendo con la crítica socialista, los autores del nuevo proyecto educativo ven en las relaciones de trabajo una fuente posible de alienación. Recusan la reducción de la fuerza de trabajo a una mercancía, un mero factor de producción, un "capital humano" empleado para el provecho de las empresas, sin considerar el sentido que pueda tener para el sujeto del trabajo. Cuestionan la división social del trabajo basada en la discriminación y la explotación.

El Informe General de la Reforma de la educación peruana, publicado en 1970, señala:

"Puesto que el trabajo racional, la operación cooperativa consciente y creadora del hombre sobre la naturaleza y la sociedad es la raíz de toda obra humana, la nueva educación recusa como alienantes y, por lo tanto, contrarias al ideal humanista, toda separación o subordinación de géneros de trabajo y toda valoración que sancione un status inferior para un trabajador respecto a otro, como hoy ocurre particularmente con el llamado trabajador manual. Por encima de todas sus variantes operativas, el trabajo humano es uno en esencia. La explotación del trabajador y la venta de la fuerza de trabajo son las que producen diferencias e indignidad. El trabajo es uno porque es el ejercicio colectivo de la capacidad de crear bienes y, a través de ellos, de realizarse como personas en beneficio común. Y de allí viene la dignidad del trabajo y el sentido humano de una educación para el trabajo". (p. 37)

Este enfoque está claramente inspirado por las ideas de Salazar Bondy, quien, en su libro sobre "La educación del Hombre nuevo", en otra parte, decía: "Se educa y debe educarse siempre en el trabajo, por el trabajo y para el trabajo".³⁹

39. Op. cit.

La reforma educativa es concebida como un proceso complejo dirigido hacia el cambio, como parte en una reforma más amplia de las estructuras socio-económicas del país. Considera que el desarrollo no sólo implica un crecimiento económico, sino que se fundamenta sobre la base de la distribución de las oportunidades entre todos los integrantes de la sociedad, su acceso al empleo, a los bienes y servicios (vivienda, salud, seguridad social, esparcimiento, etc.) y, claro está, a la propia educación.

Los cambios a los cuales se refiere la Reforma de la Educación se sitúan en el contexto del llamado "proceso revolucionario" planteado por el Gobierno de Velasco. Suponían la viabilidad de las reformas estructurales y del modelo de desarrollo que este gobierno estaba llevando a cabo. Por ello, la Reforma fue profundamente trastocada por la frustración del proceso velasquista⁴⁰.

En resumen, la Reforma asumió un proyecto educativo ambicioso que buscaba conjugar los ideales de justicia social y liberación humana con el desarrollo económico y la afirmación de una identidad nacional moderna y autóctona.

Consecuentemente con sus postulados, la Reforma incidió de manera especial en la relación entre el sistema educativo y la formación para el trabajo. En esta perspectiva, la Ley General de Educación de 1972 introdujo varias modificaciones que apuntaban a romper con la orientación "terminalista" del sistema educativo hacia la universidad y asegurar la preparación al trabajo productivo en todos los niveles⁴¹.

En primer lugar, la Ley juntó en un mismo nivel la educación primaria y los primeros grados de secundaria, constituyendo la llamada "Educación Básica" (nueve grados). Esta a su vez fue dividida en **Educación Básica Regular** para los jóvenes en edad escolar, y la **Educación Básica Laboral (EBL)** dirigida hacia adolescentes y adultos que no alcanzaron oportunamente una escolaridad básica; la EBL era un régimen de estudios que combinaba la formación general con una calificación en áreas funcionales de trabajo. Este esquema significaba

40. Sobre este punto, ver: Teresa Tovar, 1979.

41. Ver: Hernán Fernández, "Educación, capacitación laboral y empleo", op. cit., p. 331.

en la práctica abandonar la fórmula anterior de la "secundaria técnica"; la última promoción de jóvenes con secundaria técnica egresó entre 1977 y 1978⁴².

Una segunda innovación, la más audaz de la Reforma, fue la creación de las Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP), diseñadas como ciclo inmediatamente posterior a la Educación Básica, con la finalidad de proporcionar una formación y certificación de bachiller profesional que permitan a los egresados ingresar en el mercado de trabajo sin tener que seguir el ciclo universitario. Las ESEP se convirtieron en un nivel de estudios obligatorios para todos, incluyendo a quienes luego postularían a la universidad. La creación de las ESEP buscaba conciliar la educación común intermedia y una formación profesional especializada, con la intención de eliminar la discriminación contra las carreras técnicas cortas y descongestionar el sistema universitario, asegurando una preparación masiva de la juventud hacia actividades laborales de carácter más técnico y práctico. Walter Peñaloza, uno de los gestores de la Reforma, subraya el propósito democratizador de esta innovación en los siguientes términos:

"El ingreso a las Escuelas Superiores de Educación Profesional será una necesidad para todos los egresados de la Educación Básica. La posibilidad de discriminación queda así anulada por entero en su propia raíz. Las carreras cortas ya no podían reputarse como propias de una parte de los jóvenes, y precisamente de los menos capaces o de los menos preparados, porque forman un ciclo necesario para la totalidad de los jóvenes".⁴³

La constitución de las ESEP fue un proceso accidentado que se inició en 1977 y fue interrumpido en 1983. A nivel nacional, llegaron a funcionar unas 100 ESEP con una población cercana a 50 mil estudiantes. En Lima, se establecieron de manera progresiva cerca de 50 ESEP en su mayoría no-estatales, de las cuales egresaron hasta 1983 un total de 3,369 estudiantes, formados en 18 áreas o especialidades⁴⁴; la

42. Fernández, op. cit. p. 355.

43. "Panorama general de la Reforma Educativa", Primer Seminario Nacional de Estadísticas Educativas, Lima, 1973, p. 40. (citado por Fernández, op. cit.).

44. Registro Oficial de la Dirección Departamental de Educación de Lima.

mayoría de los egresados correspondieron a las ramas de Mecánica, Electricidad, Economía y Administración, y Contabilidad⁴⁵.

Cabe remarcar que la selección de las especialidades respondió más a criterios empíricos y particulares que a una planificación ordenada. Los autores de un estudio realizado en 1983 para la racionalización de las carreras profesionales de las ESEP en vista a su conversión en IST observan:

“... los criterios para la creación y autorización de especialidades fueron teóricamente los requerimientos de las actividades económicas, las necesidades del mercado ocupacional y su adecuación, a los Planes de Desarrollo; pero, en la práctica no hubieron estudios que establecieran con precisión dichos requerimientos, ni estudios respecto a la demanda ocupacional, ni existían en forma operativa Planes de Desarrollo regional...”⁴⁶

La creación de las ESEP generó muchas polémicas y resistencia. Varios analistas la percibieron como una iniciativa apresurada en su puesta en marcha y difícil de generalizar. Como lo recuerda Andrés Cardó Franco, la UNESCO y el Banco Mundial habían advertido que las limitaciones financieras y la falta de profesores especializados harían inviable la generalización de las ESEP como un ciclo anterior a la universidad⁴⁷. Los sectores más pudientes se opusieron a ella, siendo partidarios de una diferenciación entre la educación general pro-universidad y la educación especializada no-universitaria. Pero la resistencia no provino solamente de estos sectores, sino también de gremios profesionales como los de enfermeras y profesores que reivindicaron el status universitario de su carrera, rechazando la rebaja de este status a nivel de las ESEP. Al respecto, observa Hernán Fernández:

45. Entre 1977 y 1983, las ESEP impartieron las mencionadas especialidades (por orden de importancia en cuanto a número de egresados: Mecánica, Electricidad y Electrónica, Economía y Administración, Contabilidad, Construcción y Topografía, Salud, Comercio e Idiomas, Técnicas de Laboratorio, Artes Visuales y Dibujo Gráfico, Secretariado, Guía oficial de Turismo, Producción Pecuaria, Computación, Educación, Hostelería, Estadística, Producción Agrícola y Modelería.

46. Ministerio de Educación y Universidad de Lima, Análisis de la selección de especialidades en las ESEP: criterios de racionalización, Lima, sf., p. 58.

47. Ver Andrés Cardó Franco, 1989, p. 28.

"Aunque la Reforma de la Educación no empleó el término de 'mando medio' para el egresado de la ESEP, era ésta una calificación que tiene su connotación de minusvalía que estos grupos rechazan para sus propias ocupaciones. [...] El SUTEP, por ejemplo, objetó a la Reforma de la Educación entre otros aspectos por sustentarse en una educación para el trabajo, 'o sea que haya hombres técnicos y calificados que vendan su fuerza de trabajo a poco precio o bajo salario, ajustándose al pragmatismo norteamericano de Dewey', y respecto al magisterio porque 'distorciona y descategoriza el nivel universitario de la carrera docente' [...]. La acción sindical del magisterio finalmente obtuvo [...] que la formación profesional del magisterio se efectúe sólo a nivel post-secundario, suprimiendo el ingreso del área profesional de educación de la ESEP. El caso de enfermería es ilustrativo: en los tiempos de la Reforma, esta especialidad se impartía en una variedad de establecimientos que no tenían carácter universitario. Posteriormente, estos establecimientos, mediante convenios, se asimilaron a algunas universidades y estas profesiones adquirieron jerarquía universitaria".⁴⁸

Con la nueva Ley de Educación de 1982, desaparecieron las ESEP y la mayoría de ellas fueron reconvertidas en Institutos Superiores Tecnológicos.

Una tercera iniciativa de la Reforma de la Educación se refiere a la **Calificación Profesional Extraordinaria**. Esta fue concebida como una modalidad básicamente no escolarizada de capacitación de trabajadores para oficios específicos, impartida a través de centros particulares y estatales, denominados Centros No Estatales de Calificación Profesional Extraordinaria (CENECAPES) y los Centros Nacionales de Calificación Profesional Extraordinaria (CENACAPES), así como a través de las llamadas "Unidades de Instrucción".

Los Centros de Calificación Profesional Extraordinaria no tardaron en multiplicarse. Sin embargo, como observa José Aleson:

"...bajo esta nueva forma legal, se cobijaron las antiguas academias e institutos de formación laboral y la lógica de creación de nuevos centros era básicamente la misma que en el caso de tales academias e institutos. Si bien el trabajo de gobierno fue meritorio en ciudades pequeñas y en zonas rurales, en donde se establecieron programas de producción en área agrícola e industrial, en Lima fue principalmente

48. Fernández, op. cit. pp. 353-354. Sobre este tema, ver también: César Pezo y otros, 1981.

la actividad privada la que estableció nuevos centros, preferentemente en las áreas de administración y servicios"⁴⁹.

Por su parte, las Unidades de Instrucción fueron concebidas como instancia de coordinación de la capacitación entre los trabajadores y la dirección a nivel de las empresas. Junto con la Comunidad Laboral, formaban parte del esquema de participación diseñada por el régimen militar a este nivel. Llegaron a constituirse más de diez mil Unidades de Instrucción. Sin embargo, esta modalidad chocó por un lado con una fuerte resistencia empresarial y por otro lado con el escepticismo y la falta de interés de parte de la organización sindical⁵⁰. En la práctica, muchas de las Unidades de Instrucción no eran más que un nuevo nombre dado a los tradicionales programas de formación de las empresas, nombre que fue eliminado sin mayores problemas por la contra-reforma en 1982.

La iniciativa más significativa en el campo de la calificación profesional extraordinaria en los años 70 provino fundamentalmente del Estado. El gobierno militar promovió la creación de un conjunto de centros de capacitación ligados a los diferentes ministerios y organismos públicos: el Centro Nacional de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria (CENCIRA); las secciones de capacitación de MINEROPERU, PETROPERU, SIMA, ELECTROPERU, etc.; la Oficina de Capacitación de Pesquería, el Servicio Nacional de Capacitación para la Industria de la Construcción (SENCICO), la Escuela de Salud Pública, la Escuela de Administración Pública, el Instituto de Formación y Capacitación Portuaria (INFOCAP), el Centro de Formación en Turismo (CENFOTUR) y el Centro Nacional de Aprendizaje de Servidores de Hoteles (CENASH)⁵¹. Para coordinar esta política de promoción, se creó en 1976 la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Trabajo y de Promoción Social. Esta Dirección estableció vínculos estrechos con el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (CINTERFOR) de la OIT⁵².

49. Estudio de CECAPES, CENACAPES e Institutos Superiores Tecnológicos en Lima, Informe mecanografiado, DESCO, Lima, 1986.

50. Queremos plantear aquí la necesidad de un estudio evaluativo de esta experiencia.

51. Ver: Ministerio de Trabajo y Promoción Social, 1983 y Edgar Flores Benavente, 1986.

52. Este organismo descentralizado de la OIT tiene su sede en Buenos Aires.

Los organismos estatales de formación profesional del Estado ya sea Ministerios o Instituciones descentralizadas (SENATI, SENCICO, CENFOTUR, etc.) concentraron su atención en la preparación de aprendices y en la capacitación y perfeccionamiento de trabajadores asalariados, particularmente los de las principales empresas del Estado. En relación a los sectores no asalariados, sus acciones fueron más aisladas y de menor cobertura⁵³.

Otra iniciativa del Estado durante el Gobierno Militar fue la creación de la Escuela Minera de Recuay, como parte de una política que otorgaba un papel estratégico al desarrollo minero. El proyecto de esta escuela fue elaborado a principios de los años 70 por el Ministerio de Energía y Minas con el objetivo de forjar técnicos de mando medio para el sector. Contó con el apoyo de la OIT. Fue organizada inicialmente como ESEP y desarrolló dos tipos de programas: uno de formación profesional de dos a tres años, y otro de capacitación laboral de corta duración para obreros destacados por las empresas mineras. La Escuela funcionó como tal entre 1973 y 1983. Al terminarse el apoyo de la OIT, enfrentó graves problemas financieros; en 1979 fue transferida al Instituto Geológico Minero y Metalúrgico (INGEMMET); en 1983, se convirtió en IST⁵⁴.

En resumen, la Reforma Educativa y las iniciativas del gobierno militar constituyen un impresionante esfuerzo para poner en marcha un sistema educativo orientado hacia un proyecto de desarrollo industrial y de modernización de la economía. Dicho gobierno no dio prioridad a la Universidad; apuntó más bien a propiciar la preparación para el trabajo, tanto a través de la educación regular no universitaria como

53. En el sector agropecuario, la labor de formación profesional del Ministerio de Trabajo fue coordinada con el Instituto de Investigación y Promoción Agropecuaria y el Instituto Forestal y de Fauna del Ministerio de Agricultura. En los sectores de pequeña producción no agrícola, dicha labor comprende cursos de capacitación en pesca artesanal en Puno, programas de formación dirigidos a trabajadores de construcción a través de CENCICO y asesoramiento al personal de las empresas en situación irregular en Trujillo, Huancayo y Villa El Salvador. Ver Edgar Flores, *op. cit.*, pp. 12 y 13.

54. Un estudio detallado de esta Escuela se encuentra en: Marcel Valcárcel C. y Denis Sulmont.

al margen de ella. Intentó institucionalizar una modalidad intermedia de formación profesional para todos a través de las ESEP; propició diversos mecanismos de capacitación especial y creó numerosas instituciones estatales de formación en distintos sectores estratégicos.

No resulta fácil evaluar los resultados y alcances de todo este esfuerzo. La crisis económica y los cambios políticos que frenaron el proceso de Reforma desde mediados de los años 70 bloquearon muchas de sus iniciativas. En términos globales, puede decirse que la Reforma se frustró.

A esta frustración contribuyeron varios factores. El más importante fue la carencia de consenso sobre los objetivos y métodos de la Reforma por parte tanto de los maestros como de los empresarios y de los trabajadores. Esta carencia se debe en gran parte al hecho que la Reforma fue aplicada desde arriba por un régimen militar que tomó numerosas iniciativas sin contar con la participación política efectiva de los principales interesados. El gobierno encontró resistencia incluso de los sectores sociales que, en principio, debían coincidir con sus propósitos. Este desencuentro expresa a su vez la falta de una corriente social en el país que reconozca en la educación no sólo un canal de movilidad individual, sino un aspecto fundamental de una política de desarrollo nacional. Obviamente, la crisis económica, que alteró precozmente los planes de inversión y de expansión económica del régimen militar de la primera fase, terminó por echar abajo las posibilidades de revertir esta falta de adhesión de los agentes sociales. Además, la crisis económica afectó la viabilidad del modelo de industrialización sobre el cual descansaba la Reforma Educativa.

A partir de 1975, el estancamiento del empleo industrial y productivo en general, el incremento del desempleo y sub-empleo, y la proliferación del llamado sector informal socavaron las bases del esquema de formación profesional diseñado por la Reforma. El deterioro de la enseñanza, tanto en el sistema escolar regular como en los centros de calificación, se volvió dramático.

Otro elemento que explica la frustración de la Reforma tiene que ver con la forma demasiado ambiciosa e idealista con la cual fue llevada a cabo, sin contar con los recursos materiales y sobre todo humanos para afrontar simultáneamente los objetivos que se proponía.

Coincidimos con Raúl Gonzales Moreyra que sintetiza el balance de la Reforma en los siguientes términos:

"Quizás los defectos mayores que tuvo fue la envergadura del cambio en todos los frentes que postuló y su inserción politizada en la estructura de un gobierno de origen militar. Ambos aspectos fueron al final su debilidad. Los agentes e instituciones educativas fueron, quizás, excedidos en sus posibilidades de respuesta a los cambios y exigencia que la Reforma demandó: manejo técnico de nuevas estructuras curriculares, sensibilización y apertura de la escuela a la dimensión social del entorno educativo, formas no autoritarias y no rutinarias de desempeño pedagógico, reorganización de los caducos ciclos primario y secundario por un sistema único de ciclo básico, inserción de un ciclo técnico- profesional intermedio y calificación laboral en todos los niveles del sistema. [...] Es decir, la tarea desbordó las posibilidades mismas de adaptación del sistema. Por otra parte, el protagonismo militar en la Reforma determinó que la oposición política se definiera también mecánica y automática como oposición a ella. No se evaluaron sus logros ni se pretendió corregir sus defectos. Simplemente se retornó a las formas tradicionales, que dieron a muchos la seguridad de lo rutinario. El resultado ha sido el actual retraso conceptual y técnico de nuestra educación"⁵⁵.

Cabe señalar finalmente que carecemos todavía de un balance preciso de la experiencia y de las incidencias posteriores de la Reforma en lo que atañe específicamente a las ESEP, los Centros de Formación Profesional Extraordinaria y las Unidades de Instrucción. Muchas de las iniciativas surgidas durante los años 70 han continuado y han ido adecuándose a la nueva situación de los años 80, como es el caso de las ESEP reconvertidas en IST. La evaluación del proceso de Reforma es fundamental para entender la evolución actual y futura del proceso educativo.

1.5. LA EDUCACION TECNICA SUPERIOR

La nueva Ley General de Educación No. 23384, promulgada en 1982 por el segundo Gobierno del arquitecto Fernando Belaúnde, abandonó el énfasis puesto en la formación para el trabajo. En contraste con la Reforma, no precisa la orientación del proceso educativo, remitiéndolo a propósitos muy genéricos de promoción individual y nacional

55. Raúl Gonzales Moreyra, 1989, pp. 36-37.

de corte democrático liberal. Sin embargo, introduce una novedad importante: los IST como alternativa a la Universidad.

Si revisamos los fundamentos de la educación señalados en la nueva Ley, observamos la ausencia total de mención al problema del trabajo y del desarrollo. Mezcla de una concepción tradicional y neoliberal, la ley se contrapone sistemáticamente a las propuestas de la Reforma anterior. No recoge las perspectivas de adecuación de la educación a las necesidades de modernización productiva planteadas por Villarán y por la teoría del "capital humano". Tampoco incide sobre la cuestión de la discriminación social; se limita a mencionar en forma general el ideal democrático. Los lineamientos de la Ley son difusos y responden a una política criolla de "laissez faire"⁵⁶.

A propósito de estos lineamientos, Raúl Gonzales comenta:

"Lo primero que resalta respecto a los fines estipulados es su carácter abstracto e independiente de las condiciones reales en las que se define el proceso educativo nacional, y su neutralidad frente al cambio estructural y a los complejos procesos vacilantes, pero reales de liberación y afirmación nacional. Asimismo, el trabajo, el fenómeno productivo, las condiciones de desempleo y extrema pobreza, el compromiso de la educación con los valores de la crítica racional, de la creación, de la cooperación, y el esfuerzo por desarrollar nuevas formas organizativas y didácticas lo suficientemente flexibles y participatorias, así como ajenas a todo autoritarismo y espíritu discriminatorio, carecen de alguna mención, o si la tiene, le falta trabazón significativa, realista y orientada hacia nuevas formas de educación que ayuden a superar las debilidades y defectos de nuestra realidad social y sus formas de dominación-dependencia"⁵⁷.

56. El artículo 3 plantea como objetivos: a. la formación integral del educando que permita el conocimiento de sus deberes y derechos que lo capacite para su actuación en la sociedad; b. la superación del pueblo peruano, considerando la erradicación del analfabetismo como tarea primordial; c. el conocimiento cabal y la profunda afirmación del carácter nacional, teniendo en cuenta la particularidad de las culturas regionales, la integración cultural latinoamericana y el ámbito universal en que se desarrolla la sociedad contemporánea; d. la contribución a la construcción y vigencia permanente de la democracia, para que todos gocen de iguales derechos políticos, sociales y económicos; y el alcanzar un alto nivel cultural, humanista y científico, como un valor en sí y como indispensable instrumento de progreso.

57. Raúl Gonzales, op. cit, p. 36.

La nueva Ley General de Educación abandona el ciclo de Educación Básica y el ciclo intermedio de las ESEP, regresando a la división tradicional entre los ciclos primario, secundario y superior. A nivel secundario, la educación técnica llamada "diversificada" es mantenida como opción de segundo rango frente a la educación general llamada "científica humanista"; sin embargo a diferencia del régimen anterior, la Ley no da opción a títulos técnicos. En la práctica, la secundaria científica-humanista termina imponiéndose como modalidad única en los colegios.

A nivel superior, la nueva Ley regresa a la opción entre la Universidad y las escuelas o institutos superiores. La principal innovación consiste en la creación de los IST. Las ESEP desaparecen o se convierten en IST.

Los IST forman parte de lo que la Ley denomina "Institutos y Escuelas Superiores", cuyos objetivos son los siguientes (artículo 61): a. formar profesionales, técnicos y expertos calificados que a su preparación unan la adecuada formación humanista y científica; b. contribuir a la permanente actualización profesional del personal al servicio del país; y c. ofrecer educación superior en humanidades, ciencias y artes. El artículo 62 especifica:

"Los institutos y escuelas superiores ofrecen formación en carreras relacionadas con las actividades de la región que requieren no menos de cuatro ni más de seis semestres académicos. Desarrollan los perfiles profesionales de acuerdo con una estructura curricular básica formulada por un organismo especial del Ministerio de Educación en el que están representadas las instituciones públicas y privadas competentes. Los colegios profesionales emitirán opinión en el caso de las carreras relacionadas con sus campos respectivos".

La constitución de los Institutos y Escuelas Superiores fue reglamentada por el Decreto Supremo No. 07-83-ED (9 de marzo de 1983). Este reglamento prevé la constitución de Institutos Estatales y No Estatales; los primeros son creados y sostenidos por el Estado a través del Ministerio de Educación u otros Ministerios, organismos públicos, gobiernos regionales y Municipios; los no Estatales son promovidos por personas naturales o jurídicas de derecho privado sin fines de lucro. El mismo Reglamento especifica que los IST otorgan el título de "Profesional, Técnico y Experto" en sus respectivas ramas.

El diseño de los IST recoge el modelo institucional del Politécnico José Pardo y la Escuela de Ingenieros Técnicos de la UNI. También se inspira en las ESEP. Como antecedente, debe mencionarse, adicionalmente, los "Institutos Tecnológicos Para-Municipales" (ISTEPAM) promovidos por el APRA en la región del norte a mediados de los años 60⁵⁸.

La modalidad de los Institutos Superiores tuvo una gran acogida práctica, respondiendo al deseo generalizado de las familias y de la juventud popular y de clase media de alcanzar un status de "educación superior". Rápidamente las ESEP se convirtieron en IST; también hicieron lo propio algunos de los centros de Calificación Profesional Extraordinaria. En 1982, un importante grupo de empresas mineras e industriales creó una Asociación Promotora de Institutos Tecnológicos conocida como TECSUP, entidad que instaló cerca de Vitarte el centro de formación de técnicos de mando medio de mayor prestigio a nivel nacional. Se constituyeron IST en la mayoría de las ciudades de provincias. En general, empezó un proceso acelerado de creación de nuevos IST en todo el país.

Como dijimos, se constituyeron 350 IST hasta 1990, alcanzando 170 mil alumnos matriculados, lo cual representa cerca de la cuarta parte de la matrícula de la educación superior y un tercio de la matrícula universitaria. Las dos terceras partes de los IST se encuentran en provincias.

A parte del sistema educativo regular, la nueva Ley General de Educación contempla la "Educación ocupacional". Esta se dirige a la mano de obra que no tiene acceso a la educación superior, cubriendo en la práctica, bajo otra denominación, lo que la ley anterior llamaba la Calificación Profesional Extraordinaria; su definición se acerca al concepto de "formación profesional" utilizado por la OIT⁵⁹.

58. Uno de los promotores de este tipo de Institutos fue el profesor Sixto Alarcón Sánchez, quien creó el "Sistema Educativo de Integración Regional" (SEDIR) que dio lugar a los Institutos Superiores Tecnológicos Para-Municipales de Trujillo, Chiclayo, Piura, Cajamarca y Bagua Chica. Sobre ello, ver: Alarcón Sánchez, 1986.

59. La formación profesional prepara o adapta a jóvenes y adultos al ejercicio de un empleo específico. Comprende: la habilitación para un nuevo puesto de trabajo, la reconversión, la complementación o actualización de una formación anterior (Ver: Vallet, 1976).

La Educación Ocupacional comprende tres modalidades:

- Los **Centros de Educación Ocupacional (CEO)** conformados por los Ex Centros de Capacitación Profesional Extraordinaria, las Academias y los Institutos Técnicos no superiores.
- Los **Servicios Sectoriales** que abarcan organismos autónomos como SENATI y programas a cargo de organismos descentralizados del sector público.
- Los **Programas de capacitación de las empresas**, incluidas las ex "Unidades de Instrucción".

La primera modalidad está bajo la supervisión del Ministerio de Educación y cuenta con una reglamentación específica (DS No. 40, 1984). Las dos últimas modalidades dependen del Ministerio de Trabajo y Promoción Social, en especial su Dirección General de Formación Profesional. No existe una coordinación de política de educación ocupacional entre ambos Ministerios.

José Luis Cayro, alto funcionario del Ministerio de Educación, manifiesta:

"Carente de patrón normativo genérico, no se ha logrado el desarrollo sistemático de la educación ocupacional en el país. Las instituciones en funcionamiento lo han hecho de acuerdo a sus normas particulares y libradas a iniciativas también singulares, muy distintas de las formas postuladas en el Plan de Gobierno". (Cayro, 1985).

Por su parte, Edgar Flores, también alto funcionario de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Trabajo, señala:

"La formación profesional en el país comprende un ámbito muy amplio y heterogéneo de instituciones. Las leyes que las originan han condicionado un enfoque sectorial, con diversos grados de vinculación a la estructura administrativa a la cual pertenecen, diversas fuentes de financiamiento y escasa articulación a los órganos de decisión de la política económica y social, y a los planes de desarrollo nacional, regional y local. [...] El enfoque sectorial de la formación profesional ha permitido desarrollar una fructífera experiencia en la calificación de la mano de obra, no obstante, ha conducido a la duplicación de acciones y no ha permitido homologar los contenidos formativos, los requisitos de acceso y la expedición de la certificación correspondien-

te. En esta situación, la calificación del personal es extremadamente heterogénea, lo que, aunado a las limitadas acciones de orientación, conduce a una desarticulación entre los requerimientos reales de la mano de obra y las características de la formación adquirida por un importante contingente de jóvenes⁶⁰.

Dentro del complejo panorama institucional de la formación profesional, cabe recalcar, finalmente, el papel del SENATI. Esta institución que había pasado a depender del Estado a fines de los años 70, regresó a una administración autónoma en 1981. Sigue financiada por el aporte de las empresas industriales (1.5% de las planillas). Se encuentra bajo la dirección de un Consejo Nacional integrado por tres representantes del Gobierno (designados por los Ministerios de Industria, Trabajo y Educación); cinco de la Sociedad Nacional de Industrias; uno, de la Asociación de Pequeños y Medianos Industriales (APEMIDE); uno, de la Federación de Cámaras de Comercio y dos representantes elegidos por los trabajadores del propio SENATI.

Una novedad interesante del SENATI, lo constituye el "sistema dual SENATI-Empresa", según el modelo alemán de aprendizaje. Esta modalidad consiste en una formación práctica realizada en la propia actividad productiva de las empresas interesadas, apoyada por instructores y combinada con cursos complementarios⁶¹. En general, el SENATI propicia una política de capacitación estrechamente ligada al seguimiento de los cambios tecnológicos y necesidades de cada unidad de producción de las empresas, mediante un servicio de mercadeo, promoción y diagnóstico.

1.6. LA EDUCACION TECNICA EN EL DEBATE POLITICO

El tema de la educación técnica resulta hoy día poco tratado en los medios políticos y académicos. Incluso los sectores más directamente involucrados, tales como los sindicatos de trabajadores y los gremios magisteriales, le dedican relativamente poca atención. La mayoría de la población se interesa en el desarrollo de la educación en general. El

60. Edgar Flores, 1986, op. cit., p. 14.

61. Véase: Entrevista a Wolfgang Spittler Inkemann, Presidente del Consejo Nacional del SENATI, en: Revista Peruana, Sociedad Nacional de Industrias, No. 609, Lima, julio de 1985.

debate sobre la formación profesional, la calificación técnica y la adecuación de las políticas educativas al mundo de la producción y al desarrollo del país parece restringirse a círculos de empresarios y especialistas bastante reducidos.

Prevalece todavía la idea que la educación es ante todo una forma de realización individual y un canal de ascenso social; no es vista como parte de un proyecto común de desarrollo de fuerzas productivas y construcción de una nación. El proceso de expansión y democratización de la educación no ha sido acompañado de una capacidad de los agentes socio-políticos de asumir conscientemente la orientación de la economía, creando así una brecha insalvable entre las aspiraciones de promoción educativa de los peruanos y sus posibilidades de realización en un país en profunda crisis. Los problemas centrales vislumbrados por los primeros pensadores de la realidad nacional en el campo educativo, desde Vicente Villarán, siguen básicamente en pie.

Varios factores refuerzan el divorcio señalado. Uno de ellos se refiere a la velocidad de los cambios científicos y tecnológicos actualmente en curso. Las calificaciones existentes se vuelven cada vez más rápidamente obsoletas y exigen un continuo proceso de actualización profesional que el sistema educativo no está en condición de asumir sino en forma muy limitada. Sólo algunas empresas e instituciones particulares pueden asegurar una formación actualizada y permanente. Las compañías más importantes (Southern, CENTROMIN, PETROPERU, etc.), además de contar con sus propios programas de capacitación, coordinan con algunas universidades e institutos seleccionados (SENATI, TECSUP, ESAN, IPAE), garantizando su financiamiento y orientando sus líneas de formación.

El grueso de los colegios, institutos y universidades se encuentra alejado de la posibilidad real de adecuarse a los cambios. No sólo la formación que imparten es deficiente, sino que ésta se encuentra desfasada en relación a las exigencias técnicas y organizativas de la producción moderna. Se genera así una marcada diferenciación entre la mayoría de instituciones de formación tradicional y/o "atrasada" y la minoría de las que podemos llamar "de punta" o "de excelencia"⁶².

62. Entre los IST más cotizados, podemos mencionar al TECSUP, CIBERTEC, SISE y S.I. DE LOYOLA.

Entre las primeras, existen también diferencias; algunas preparan para una serie de oficios tradicionales que siguen vigentes (mecánica, electricidad, contabilidad, enfermería, etc.); otras incursionan en nuevos campos de especialización, como el de la computación, pero con recursos limitados, circunscribiéndose en operaciones relativamente elementales; otras ofrecen una formación totalmente obsoleta.

El grueso de las instituciones carecen de instalaciones, equipos y personal docente adecuados; su organización académica y administrativa adolece de graves problemas; la formación previa de la mayoría de sus alumnos es deficiente; sus recursos económicos son extremadamente precarios; los que trabajan, estudian de noche en condiciones difíciles. Este cúmulo de carencias se ve agravado por el descontrol por parte de las autoridades públicas, la falta de planificación y la ausencia de concertación con los agentes económicos. Muchas instituciones han sido constituidas como negocio particular o por intereses de determinadas personalidades y partidos ligados a los gobiernos de turno. La ineficiencia de la fiscalización estatal ha propiciado prácticas informales y de corrupción. No pocas academias e institutos abren sus puertas a los estudiantes sin el mínimo de requisitos académicos y legales para funcionar, creando luego graves problemas para la certificación de los estudios. Gran cantidad de jóvenes postulantes que buscan estudiar, a bajo costo, terminan siendo estafados.

A los problemas anteriores se suma la falta de coordinación global del sistema educativo en relación a los programas de formación en las distintas especialidades profesionales, particularmente entre las universidades y los IST. En un artículo llamado "Educación tecnológica: errores de arquitectura", Alfredo Miró Quesada Howard, Director de CIBERTEC opina:

"[...] Se carece de un sistema único de evaluación; la educación tecnológica formulada y evaluada por el Ministerio de Educación y la Educación Universitaria, totalmente independiente. Es decir, este sistema tiene dos niveles de formulación y sistemas separados de evaluación, lo que impide la definición y análisis de objetivos únicos para la Educación Superior. Se desarticula el sistema y cada parte busca su propio beneficio, que no necesariamente implica el beneficio de la Educación Superior en su conjunto"⁶³.

63. Ver "Carreras", Suplemento de la Revista Caretas, Lima, 1989. En el mismo artículo, el autor sugiere como alternativa organizar un Sistema Integral de Educación

En suma, al igual que en casi todos los ámbitos de la vida institucional del país, la educación técnica sufre las consecuencias de la descoordinación entre los actores sociales y políticos, de la descomposición del aparato estatal, y de la falta de un proyecto de largo aliento.

Frente a esta situación crítica ¿cuáles son las alternativas?

Encontramos actualmente tres planteamientos principales: el del Instituto Peruano de Administración de Empresas (IPAE) que corresponde sobre todo al punto de vista empresarial y fue asumido en su sustancia por el FREDEMO; el de Izquierda Unida, plasmado en su plan de Gobierno; y el del proyecto de una nueva Ley de Educación elaborado al final del gobierno aprista.

a. La propuesta del IPAE:

El IPAE dio a conocer en 1986 una propuesta llamada "Hacia una Educación Integral para el Desarrollo"⁶⁴ que expresa el punto de vista del empresariado peruano moderno sobre la educación nacional. El documento contiene una evaluación documentada sobre la situación educativa del país y sienta la base de un proyecto global que es importante en el debate actual.

La propuesta del IPAE se funda en las tesis del capital humano y recoge sugerencias del Banco Mundial y de la UNESCO⁶⁵. Combina una

encabezado por el Ministerio de Educación, encargado de diseñar las políticas a nivel nacional y determinar los estándares generales; este sistema debería estar descentralizado en las futuras Direcciones Regionales de Educación, las que contarían con un organismo de asesoramiento conformado por los representantes de las universidades de la región, por los delegados de los IST, de los sectores productivos, de las USES y de los colegios regionales locales. Se evaluaría a cada IST, "respetando a los rescatables y desapareciendo los que francamente descalifican".

64. Publicada en abril de 1986, la propuesta fue elaborada por una Comisión ad-hoc presidida por el Ing. Rodolfo Beeck, que es a su vez Director Ejecutivo de la Asociación Promotora de Institutos Tecnológicos Superiores (TECSUP). Participaron también en la Comisión el Sr. Luis Paredes y el Ing. Alfredo Novoa.

65. Entre las referencias consultadas por IPAE, cabe mencionar a: Abdun Noor, *Educación y necesidades humanas básicas*, Banco Mundial, 1981; y Georges Psacharopoulos y Maureen Woodhall, *Educación para el desarrollo. Un análisis de alternativas de inversión*, Oxford University Pressa, 1985.

perspectiva de "vitalización de educación", es decir una formación integral para la vida, con un enfoque pragmático que busca alcanzar "metas realistas y prioridades indispensables en un país de escasos recursos" y enfatiza la necesidad de rentabilidad económica del proceso educativo.

La "educación para la vida" es enfocada del siguiente modo:

"La educación para la vida, con su contenido de trabajo, además de inculcar valores morales y cívicos (veracidad, honestidad, laboriosidad, lealtad, solidaridad, orden, puntualidad, limpieza y otros), debe transmitir conocimientos actualizados preferentemente aplicados a la práctica; y habilidades en el uso de herramientas e instrumentos simples; así como el hábito de interactuar en grupo" ⁶⁶.

El documento se preocupa por adecuar los diferentes niveles de educación al mercado de trabajo. Propone la elaboración de un manual titulado "Introducción al trabajo" destinado a los alumnos de primaria y secundaria. Considera que ambos niveles deberían ser pensados como ciclos terminales que capaciten al egresado para incorporarse al trabajo.

En relación a la educación superior no-universitaria, el IPAE insiste en la necesidad de restringir el calificativo de IST solamente a las escuelas que enseñen profesiones con claro rango tecnológico y asegurar la suficiencia de los recursos materiales y humanos disponibles para la formación. Sugiere que la problemática conjunta de los IST sea transferida a una entidad paraestatal, similar al CONALEP mexicano, con la finalidad de asegurar una promoción y supervisión de esta área en coordinación estrecha con las empresas de cada región. Dicha entidad debería cobrar los costos de materiales requerido por cada instituto, "[...] coadyuvando al financiamiento de esta docencia que requiere gasto elevado si se realiza seriamente, único modo de asegurar capacidad y sentido de responsabilidad en los egresados".

Refiriéndose también a los IST, el IPAE subraya el objetivo de promover la "inteligencia práctica" que tienen muchos peruanos y que es requerida para el desempeño exitoso de las actividades productivas modernas. Más que destreza manual, dicha "inteligencia práctica" con-

66. IPAE, Educación para la vida, op. cit..

siste en la habilidad para encontrar soluciones inmediatas, generalmente simples, a problemas técnicos complejos⁶⁷.

“En el Perú, señala el documento, muchos hemos comprobado la innata habilidad con la que autodidactas, con poca o ninguna base teórica, manifiestan capacidades casi intuitivas de diagnóstico y reparación de fallas. Este talento innato debe encontrar rutas de perfeccionamiento en los Institutos Superiores Tecnológicos superando limitaciones económicas”⁶⁸.

De acuerdo a su enfoque “realista”, la propuesta del IPAE considera que una buena educación debe ser productiva y contribuir directamente al crecimiento económico, pero tiene un costo que debe ser cubierto. Por ello, si bien reconoce el principio de gratuidad de la enseñanza, plantea la conveniencia de diferenciar sus modalidades de aplicación. En el caso de la enseñanza primaria, propone extenderla mediante la entrega gratuita de textos y cuadernos, como lo hace México desde 1980. En el caso de los alumnos de secundaria, a partir del tercer ciclo, la gratuidad sería “condicionada a que el alumno pruebe la capacidad intelectual y voluntad de esfuerzo (asistencia)”⁶⁹. Para los estudiantes universitarios, prevé la creación de un fondo revolvente de créditos educativos y sugiere una cooperación entre algunas universidades y las empresas, a condición que exista un compromiso de los profesores y alumnos de no politizar su centro de estudio. En el caso de los IST, el proyecto señala, como hemos visto, la necesidad de un sistema de pago y financiamiento de los altos costos de los materiales.

El modelo de formación de mano de obra calificada propuesto por IPAE supone un apoyo decidido de los empresarios a las entidades encargadas de proporcionar esta formación. Este apoyo, cuyas modalidades concretas no está especificado, es de hecho limitado y se concentra obviamente en responder a las prioridades de las principales empresas existentes. En la práctica, dicho modelo implica un proceso de selección

67. Los norteamericanos usan la palabra “Tinkereres” para designar a quienes demuestran inteligencia práctica.

68. IPAE, Educación para la vida, Op. cit..

69. Este planteamiento fue retomado por el FREDEMO durante la campaña electoral de 1990, generando una polémica política que impactó a la opinión pública nacional y contribuyó a la derrota del candidato presidencial, Mario Vargas Llosa.

—vía el juego de los intereses particulares y del mercado— tanto de la población estudiantil como de las instituciones de capacitación. En general, no cuestiona la estructura del empleo vigente ni plantea una política de expansión del empleo⁷⁰.

El carácter selectivo de la propuesta del IPAE puede apreciarse en el papel decisivo asignado al TECSUP, en cuya promoción y dirección participaron personalidades estrechamente ligadas al grupo "Acción para el Desarrollo", al propio IPAE y al FREDEMO⁷¹. Además de la coordinación directa con las principales empresas del país, el TECSUP cuenta con un decisivo apoyo de la cooperación internacional⁷².

El TECSUP plantea los siguientes objetivos: a. formar personal técnico capaz de recibir, poner en funcionamiento y mantener equipos con tecnología importada compleja, evitando así que las empresas dependan de los especialistas de las firmas proveedoras o que los equipos queden paralizados; b. formar técnicos de mando medio, cubriendo el vacío existente entre la mano de obra especializada y los ingenieros; y c. escolarizar el trabajo técnico manual y promover la "inteligencia práctica".

El prestigio que el TECSUP ha alcanzado en los últimos años se manifiesta en el hecho que las principales academias de preparación pre-universitaria lo incluyen en su propaganda junto con las univer-

70. Sobre este último punto, ver Kenneth Delgado: "Educación y Empleo. Estudiar más para ganar menos", Diario *La República*, Lima, 5 de mayo de 1986.

71. Entre ellas el Ingeniero Rodolfo Beeck, destacado miembro del grupo de opinión empresarial "Acción para el Desarrollo", promovido por Manuel Ulloa, a fines de los años 50; y el Ingeniero Juan Incháustegui, candidato por FREDEMO a la alcaldía de Lima, en 1989.

72. Entre las entidades promotoras, se encuentran un conjunto de compañías mineras, metalúrgicas y proveedores de equipos (grupo Hochschild, Arcata, San Ignacio de Morococha, Mitsui, Ferrum Perú, Jofel, Metalúrgica Peruana, Atlas Copco, Ferreyros), empresas estatales (PETROPERU, CENTROMIN, HIERROPERU), empresas privadas (Cervecera del Sur, Omsur Corporation) y fundaciones. El TECSUP cuenta además con el financiamiento y la asesoría técnica de la Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), el Ministerio de Economía y Tecnología del Estado de Baden Wuttemberg de la RDA, el Colegio Nacional de Educación Profesional de México, el Delaware Technical and Community College, el Consulado de Sud Africa y otros organismos públicos e internacionales.

sidades más cotizadas como La Católica o la de Lima. Varios estudiantes de San Marcos también postulan al TECSUP con la finalidad de adquirir una formación técnica y una certificación de mayor reconocimiento por parte de las empresas. Dicho reconocimiento tiene además un alcance internacional y permite a los egresados estar en mejores condiciones para encontrar un trabajo fuera del país. Una de las preocupaciones de los directivos del TECSUP se refiere justamente al hecho que una parte significativa de sus alumnos termina trabajando en otros países (Canadá, Estados Unidos, Venezuela, Australia, Sud África, etc.), desvirtuándose así los fines para los cuales ha sido creado este instituto.

En general la propuesta del IPAE corresponde a un ideal empresarial de una economía desarrollada y de una sociedad cohesionada⁷³. Ciertamente contribuye a promover un sector estratégico de formación técnica de punta, sector que podría arrastrar efectos multiplicadores si fuera asociado a una planificación integradora de la economía nacional. Pero no resuelve el problema de las desigualdades estructurales de la producción en el país, sino contribuye más bien a exacerbarlas. No prevé ninguna instancia de concertación entre los agentes económicos y sociales interesados. Acentúa la desigualdad urbano-rural y la distancia entre los sectores modernos y tradicionales de la economía urbana. No atiende el desarrollo tecnológico de las medianas y pequeñas empresas. Su modelo conlleva el peligro de acentuar la fuga de técnicos y profesionales hacia el extranjero.

El documento "Hacia una propuesta integral para el desarrollo" plantea la necesidad de "una afirmación de la conciencia nacional y de una intensa lealtad a la patria". Resulta difícil sin embargo creer que

73. Hernán Fernández señala: "[...] la propuesta parece inspirarse en un país en armonía, donde los grupos de poder, antes que mantener sus privilegios, se esfuerzan por mejorar al conjunto social. Surge la interrogante en la propuesta de IPAE de la disponibilidad de los grupos empresariales a apoyarla más allá de pronunciamientos verbales, con contribuciones efectivas de carácter financiero, o dando la oportunidad para que los jóvenes hagan prácticas laborales, o democratizando las formas de contratación de personal. En todo caso, habría que agregar, a la propuesta, el desarrollo de gestión democrática del sector educativo. A cuatro años de la propuesta de IPAE, lo poco presente de sus planteamientos en el debate de la cuestión educativa, es una expresión del interés menor que ha tenido por los grupos empresariales". (Op. cit. p. 357).

sea posible garantizar esta conciencia y lealtad sobre la base de un modelo que refuerza las desigualdades sociales, haciendo prevalecer los intereses particulares y de los grupos de poder existentes.

b. El Plan de Izquierda Unida:

Izquierda Unida publicó su "Plan de Educación" en marzo de 1987⁷⁴. Este plan plantea la educación como parte de la lucha por la liberación nacional, la revolución social y la democratización del país "donde el pueblo efectivamente domine las circunstancias en las que vive" (p. 109); una educación nacional, popular, democrática y científica.

Uno de los principales objetivos del Plan de Izquierda Unida es democratizar el contenido y los métodos de la enseñanza en función de las necesidades populares y de la realidad del país; se preocupa en particular de mejorar la situación de los maestros y promover su participación activa. Tomando en cuenta que la educación se encuentra en una situación de emergencia, plantea que se deben aprovechar al máximo los pocos recursos disponibles y priorizar el trabajo desde las organizaciones populares y desde el aparato del Estado.

Al igual que la Reforma de la Educación, el Plan insiste en la necesidad de articular la educación con un proyecto nacional de desarrollo, promoviendo la ética de trabajo solidario y el espíritu de creatividad. Señala:

"Dentro del proyecto de construcción nacional, la educación es un instrumento fundamental de desarrollo, en cuatro niveles importantes: como preparación para el trabajo, como formación de actitudes y valores, como parte integrante de proyectos de desarrollo, y como educación de avanzada para impulsar el desarrollo científico y tecnológico" (p. 132).

Sobre la educación técnica, el plan no ofrece mayores precisiones. Se centra, fundamentalmente, en sugerencias para orientar la educa-

74. La Comisión encargada del Plan de Educación de IU fue presidida por Gloria Helfer, quien fuera Ministra de Educación del Gobierno de Fujimori hasta fines de 1990. Junto a dicho plan, la Comisión publicó una compilación de textos bajo el título: "Educación: Polémicas y Propuestas" (marzo, 1988).

ción hacia el desarrollo rural, local y regional, para lo cual propone establecer mecanismos de participación de la población que permitan articular el sistema educativo con los recursos y los planes de desarrollo en estos ámbitos. En particular, recogiendo la experiencia de los "Núcleos Educativos Locales" promovidos por la Reforma de 1972, plantea la organización de "redes escolares" integradas por centros educativos de diferentes niveles en una zona, con la finalidad de utilizar las instalaciones en la comunidad, inventariar los recursos existentes y necesidades más urgentes y planificar el trabajo coordinado. A nivel distrital, propone también establecer una "Asamblea Educativa Comunal", integrada por representantes de las redes escolares, de los municipios y de las instituciones (empresas, centros de investigación y promoción, etc.) y organizaciones populares del distrito.

En este marco, Izquierda Unida sugiere que los maestros se conviertan en "promotores locales": que apoyen la elaboración y ejecución de los proyectos de desarrollo; que los propios centros educativos se conviertan en lugares donde se discuta con los alumnos y los padres los problemas del desarrollo local y donde se estudie y plantee alternativas.

Si bien prioriza la articulación del sistema educativo a la problemática del desarrollo local a partir de la formación básica de los alumnos en las escuelas y colegios, el Plan plantea la necesidad de contar con instituciones de formación de mayor nivel técnico-profesional:

"[...] junto con la elevación en cantidad y calidad de la educación en general, tiene que darse un apoyo especial a una educación de avanzada. Se trata de crear escuelas especializadas de excelencia que den una preparación técnica y científica de excelente calidad, para los alumnos que sobresalgan por sus aptitudes personales en determinadas ramas de la ciencia, de la tecnología o de las artes y por su dedicación y esfuerzo. [...] Esta educación de avanzada se vinculará a programas estratégicos para el desarrollo que requieran de un personal especializado en determinadas ramas de la producción" (p. 134).

Con la finalidad de superar el divorcio entre educación y trabajo, IU precisa tres estrategias combinadas:

- Una formación destinada a cubrir con eficiencia los puestos de trabajo existentes, atendiendo no sólo a los empleos dependientes sino a los pequeños productores.

- Una formación para cubrir con eficiencia los puestos de trabajo nuevos, previendo la demanda de los sectores productivos.
- Contribuir a generar fuentes de trabajo. Para tal efecto, el plan sugiere, entre otras cosas, promover las iniciativas de los egresados que busquen crear su propio empleo, especialmente los que se unen para formar una pequeña empresa⁷⁵.

En resumen, el aporte principal del plan de Educación de Izquierda Unida se encuentra en su propuesta de la participación del sistema educativo en el desarrollo a nivel local en estrecha coordinación con la población. Propuesta que apunta fundamentalmente a democratizar la educación desde abajo, a partir de los sectores populares y a partir de los propios maestros. Encontramos, sin embargo, en ella una falta de precisión en lo que se refiere a la política de formación técnica y profesional.

c. El Nuevo Proyecto de Ley de Educación de 1989:

Examinamos, por último, el contenido del Nuevo Proyecto de Ley de Educación presentado en la fase final del Gobierno aprista durante la gestión de la Ministra Mercedes Cabanillas. La sustentación de este proyecto se encuentra en un documento elaborado por el Ministerio de Educación: "Política educativa en marcha. Base para un sistema educativo: Perú Siglo XXI" (publicado en *El Peruano*, Lima, 13 de noviembre de 1989)⁷⁶.

En términos generales, dicha propuesta sustenta un modelo de educación orientado a promover la "conciencia histórica de nuestra realidad", y particularmente enfrentar el problema del subdesarrollo del país. Sus metas son la educación para el desarrollo, la democracia y la cultura. Destaca muy particularmente una orientación regionalista. El documento "Política educativa en marcha" dice:

75. El documento precisa: "Dentro de su formación, los estudiantes aprenderán elementos de gestión empresarial y de contabilidad que les faciliten el manejo de un pequeño negocio o empresa. Al egresar contarán con el apoyo de sus profesores o de otro personal especializado para preparar el proyecto de creación de su nuevo centro de trabajo. El Estado otorgará créditos baratos para la implementación de estos proyectos". (p. 135).

"El tratamiento de los problemas del desarrollo exige ir de los pequeños espacios a los grandes, de la micro-región a la región, de la dimensión regional a la nacional" (p. 10)

En el campo de la educación técnica, dicho proyecto mantiene la modalidad de educación tecnológica en el nivel superior, cambiando el nombre de los IST por el de "Escuelas Regionales Superiores Tecnológicas". Reintroduce la formación técnica en el nivel de básico, adoptando una fórmula que se asemeja en parte a la establecida por la Reforma de 1972. El proyecto, en efecto, organiza el sistema educativo en tres ciclos: el "inicial", el "básico" y el "superior"; el nivel básico a su vez comprende tres ciclos; de tres, dos y cuatro grados, respectivamente. El tercer ciclo del nivel básico, además de completar la formación correspondiente a la secundaria, enfatiza la educación para el trabajo; el egresado recibe un título de "Auxiliar Técnico", con mención específica en una área y especialidad ocupacional que lo habilita para el ejercicio laboral, así como para continuar estudios en el nivel superior. El proyecto prevé 9 áreas técnicas: agropecuaria, artesanal, comercial, comunicaciones, industrial, minería, pesquería, salud, turismo (áreas que se desagregan a su vez en más de 30 especialidades, con más de 150 opciones ocupacionales diferentes). Se supone que cada centro educativo elige las especialidades técnicas que ofrece según los requerimientos laborales del medio y los recursos disponibles.

La novedad del Proyecto de Ley reside en su insistencia regionalista y en la reintroducción de una formación práctica para el trabajo en el colegio. En cierta medida intenta regresar a la secundaria técnica, recogiendo también algo de la propuesta de las ESEP. Su preocupación por asegurar a los jóvenes egresados, de la educación secundaria, una preparación al trabajo nos parece valiosa. Pero la propuesta llegó tarde, en un período de agudización de la crisis y cuando el gobierno estaba terminando su período; en la práctica, suscitó muy poco debate público. La contra-reforma de 1982 ha impuesto en los hechos un tipo de formación secundaria general encaminada hacia los estudios superiores; y los IST canalizan ahora las principales iniciativas de formación técnica no universitaria.

CAPITULO 2

EL MUNDO DE LOS IST¹

El capítulo anterior nos ha permitido ver que la última etapa en el accidentado proceso de definición de una política institucional respecto a la educación técnica en el país está marcada fundamentalmente por la creación de los Institutos Superiores Tecnológicos.

Como dijimos, los IST se han multiplicado en los últimos años, abarcando a una población estudiantil que se acerca a los 200 mil alumnos. Es necesario ahora entrar en el análisis de este nuevo universo educativo. ¿Cómo se reparten los IST a nivel nacional y en Lima?, ¿cuál es la composición de su población estudiantil?, ¿qué carreras ofrecen? ¿de qué recursos disponen?, ¿cómo están organizados los estudios?. A estas preguntas trataremos de responder en el presente capítulo.

2.1. LA EXPANSION DE LOS IST A NIVEL NACIONAL

Desde 1983, la modalidad de Educación Superior Técnica registra un crecimiento espectacular como se puede apreciar en los cuadros adjuntos². El total de sus alumnos se duplica entre 1985 y 1988. La tasa

-
1. Este capítulo ha sido redactado por Denis Sulmont y Jorge Ingunza.
 2. Ver también en el ANEXO del presente capítulo, la relación de los IST en provincias y en Lima.

de crecimiento anual, de los matriculados, es de aproximadamente 10%, doble del promedio correspondiente al sistema educativo en su conjunto.

Algunos IST se constituyeron sobre la base de las ESEP (aproximadamente 50) y otras escuelas existentes antes de la dación de la Ley de Educación de 1982. El origen del IST "José Pardo", como hemos visto, remonta a la Escuela de Artes y Oficios de 1860; el "Salesiano" empezó en 1891. Las ex ESEP fueron creadas entre 1976 y 1978 principalmente: en provincia, es el caso, por ejemplo, de los Institutos "Pedro P. Díaz" en Arequipa, "Túpac Amaru" en el Cusco, "José Antonio Encinas" en Puno, "Francisco de Paula González Vigil" en Tacna, "Víctor Álvarez Huapaya" en Ayacucho, "Santiago Antúnez de Mayolo" en Huancayo, "Abelardo Quiñones" en Tumbes, "Almirante Grau" en Piura, "Carlos Salazar Romero" en Chimbote, "Nor-oriental de la Selva" en San Martín, "Cajamarca" y "Trujillo" en sus respectivas ciudades.

La creación de nuevos IST cobró un fuerte impulso especialmente en 1984 y 1985, tanto en provincias como en Lima. En los años siguientes, el ritmo de expansión de este tipo de centros educativos se mantuvo elevado, con un promedio de 32 establecimientos nuevos por año, entre 1985 y 1990.

La proporción de matriculados en los IST, en el conjunto de la educación superior, ha aumentado significativamente a partir de 1985, pasando de 14.5% a 21.9% en 1988³. La matrícula en las universidades ha tenido una tasa de crecimiento ligeramente menor, bajando su participación de 78.4% a 70.0% en el mismo lapso. La opción de los IST, al parecer, logró aminorar en algo la presión estudiantil sobre las universidades. Sin embargo este efecto probablemente sea transitorio, ya que una parte de los alumnos de los IST siguen postulando a la Universidad. Es necesario contar con una serie estadística más larga para poder evaluar si la tendencia señalada se mantiene o no en el futuro.

3. La matrícula en la Educación Superior No-Universitaria alcanzó los 184 mil en 1988, de los cuales 135 mil pertenecían a los IST.

NUMERO DE IST Y CRECIMIENTO DE LA MATRICULA HASTA 1990

	Número de IST constituidos						Matrícula de miles de estudiantes
	Público	Privado	Lima	Provincia	Total x año	Acumulado	
1975-82**	43	34	36	41	77	77	—
1983	8	11	11	8	19	96	64
1984	19	44	27	36	63	159	62
1985	15	25	17	23	40	199	66
1986	27	2	8	21	29	228	107
1987	29	8	3	34	37	265	116
1988	17	13	5	25	30	295	135
1989***	19	10	8	21	29	324	154
1990***	21	4	5	20	25	349	173
Total	198	151	120	229	—	—	—

* Comprende el total de la matrícula en IST por año.

** Incluye las ESEP y los centros convertidos en IST a partir de 1983.

*** Información provisional.

Fuentes: Para la matrícula, INE, Compendio Estadístico, 1988 y 90; para los IST, GRADE, **Educación superior en el Perú: Datos para el análisis**, Documento de trabajo, 1990.

MATRICULA EN LA EDUCACION SUPERIOR SEGUN MODALIDAD 1985-1990 (en miles y porcentajes)

Años	Magisterial		IST		Artística		Universitaria		Educación Superior	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1985	26.3	5.8	65.5	14.5	5.8	1.3	354.9	78.4	452.5	100
1986	31.0	5.8	106.8	20.1	6.1	1.2	387.9	72.9	531.8	100
1987	35.8	6.3	116.0	20.4	6.3	1.1	409.6	72.2	567.7	100
1988	43.0	7.0	134.7	21.9	6.7	1.1	431.0	70.0	616.4	100
1989	49.7	7.2	153.6	22.4	7.2	1.1	475.6	69.3	686.1	100
1990	58.0	7.2	173.0	23.3	7.8	1.0	504.7	67.9	743.5	100

Fuente: Para 1985-88, INE, Compendio Estadístico, 1989-90.

Para 1989-90, Ministerio de Educación y Oficina de Estadística e Informática (estimado)

**INCREMENTO PORCENTUAL DE ALUMNOS, DOCENTES Y ESTABLE-
CIMENTOS SEGUN MODALIDADES DE EDUCACION SUPERIOR
1985-1988**

Modalidad	Matrícula	Docentes	Estable- cimiento
Universitaria	21.5	23.3	0.0
IST	105.7	77.5	48.6
Formación Magisterial	63.4	39.5	13.0
Educación Artística	15.5	53.7	4.0
Total	36.0	33.0	30.2

Fuente: INE, Compendio Estadístico, 1988 (información del Ministerio de Educación y Asamblea Nacional de Rectores).

**POSTULANTES A LA EDUCACION SUPERIOR UNIVERSITARIA Y NO
UNIVERSITARIA (1985-1988) (en miles)**

Año	Egresantes de secundaria*	Postulantes universitarios	Postulantes no-universitarios
1985	195.0	202.6	112.5
1986	213.9	297.5	78.4
1987	219.7	312.8	120.6
1988	229.1	331.3	131.5

* Egresantes: matriculados en el último grado de educación secundaria en todas sus modalidades en el año anterior.

Fuente: GRADE, op. cit., cuadro 1.4.

Entre 1985 y 1988, aproximadamente la mitad del total de egresados de secundaria ha postulado a un centro de educación superior no-universitaria. Esta proporción resulta considerable. No obstante, cabe observar que, en este mismo período, la cantidad de postulantes a la Universidad superó la de egresados de secundaria. Esta constatación, explicable en parte por el hecho que muchos jóvenes se presentan a más

de una Universidad y en varias oportunidades, confirma que esta institución sigue siendo un anhelo fundamental de los jóvenes⁴.

Examinemos ahora la composición del universo de los IST. Para el año de 1988, el Ministerio de Educación registra un total de 251 Institutos, repartidos de manera más o menos pareja entre estatales y particulares (55% y 45%, respectivamente). El mismo año, el total de matriculados asciende a 134,658 alumnos, distribuidos en proporción similar. Los docentes suman 7,025, con una proporción relativamente mayor en los IST estatales (63%).

IST: NUMERO DE MATRICULADOS, DOCENTES Y ESTABLECIMIENTOS
A NIVEL NACIONAL SEGUN CONDICION, 1988

Matriculados			Docentes		Establecimientos	
Condición	N	%	N	%	N	%
Estatad	71,900	53	4,429	63	137	55
Particular	62,758	47	2,596	37	114	45
Total	134,658	100	7,025	100	251	100

Fuente: INE, Compendio Estadístico, 1988 (basado en información de la Dirección de Estadística e Informática del Ministerio de Educación y la Asamblea Nacional de Rectores).

Según su distribución geográfica, el 35% de los IST se encuentra en Lima Metropolitana. Fuera de la capital, el mayor número corresponde a la zona norte del país; le siguen las regiones del sur y en mucho menor proporción las del centro y del oriente. El grueso de los IST se reparten entre nueve Departamentos, sobresaliendo Lima, La Libertad, Arequipa, Cajamarca, Piura, Ancash, Junín y Lambayeque.

4. Este anhelo resulta frustrado para el grueso de los jóvenes. En 1988, del total de la población de 15 a 24 años, sólo el 15% llega a matricularse en educación superior (10% a la universitaria y 5% a la no-universitaria).

**IST A NIVEL NACIONAL POR CONDICION Y SEGUN ZONA
GEOGRAFICA, 1988 (estructura porcentual)**

Zona	IST Estatales	IST Particulares	Total IST	Total alumnos
Norte	38.8	18.4	29.4	20.0
Centro	20.4	2.6	12.4	6.4
Sur	20.4	12.3	16.7	14.3
Oriente	10.2	2.6	6.8	3.4
Lima Metrop.	10.2	64.1	34.7	55.9
Total (Nº)	100.0 (137)	100.0 (114)	100.0 (251)	100.0 (159,772)

Elaborado en base al Directorio de IST de la DIGES del Ministerio de Educación, 1988.

NUMERO DE IST POR CONDICION SEGUN PRINCIPALES DEPARTAMENTOS, 1988 (estructura porcentual)

Departamento	IST Estatales	IST Particulares	Total	Grado de urbanización
Lima Metrop.	14	73	87	96.2
La Libertad	14	9	23	68.0
Arequipa	5	11	16	84.7
Cajamarca	14	1	15	23.9
Piura	8	4	12	78.7
Ancash	11	1	12	57.3
Junín	8	3	11	65.8
Lambayeque	5	6	11	78.7

Elaborado en base al Directorio de IST de la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación, 1988 y el Compendio Estadístico del INE, 1988.

La mayoría de IST de provincias son estatales. En el norte como en el sur del país, por cada dos particulares existen cuatro estatales, siendo la diferencia aún más notoria en la zona oriental y central. Los IST particulares prevalecen solamente en los Departamentos de Lima y en Arequipa; y, en general, se concentran en las capitales de cada Departamento.

A nivel nacional existe un promedio de 640 alumnos por IST. Este promedio baja a 410 en el caso de los estatales y sube a 910 en el caso de los particulares. Probablemente esta notoria diferencia se deba a la necesidad de los establecimientos particulares de rentabilizar sus inversiones, matriculando un número mayor de alumnos.

El promedio de alumnos por profesor es de 19.5. Resulta más elevado en Lima que en provincias y, en Lima, superior en los IST particulares que en los estatales.

NUMERO PROMEDIO DE ALUMNOS POR PROFESORES EN LOS IST
(1990)

	Estatales	Particulares	Total IST
A nivel nacional	17.5	22.9	19.5
En Lima	19.8	27.3	24.5
En provincias	16.8	16.0	16.6

Elaboración: Carmen Montero, CEAPAZ, en base a información del Ministerio de Educación.

La distribución de los alumnos matriculados en las diferentes zonas del país puede apreciarse en el siguiente Cuadro:

ALUMNOS MATRICULADOS EN IST POR ZONAS GEOGRAFICAS, 1988

Zonas	IST Estatales	IST Partic.	(Nº)
Norte	50.2	49.8	(32,003)
Centro	92.3	7.7	(10,171)
Sur	60.3	39.7	(22,846)
Oriente	79.6	20.4	(5,500)
Lima Metropolitana	13.9	86.1	(89,252)
Total	35.1	64.9	(159,772)

Elaborado en base a datos de la Dirección General de Educación Superior, 1988.

Observamos que más de la mitad de los alumnos de los IST matriculados a nivel nacional estudia en Lima Metropolitana y Callao.

2.2. LOS IST EN LIMA METROPOLITANA

El universo de IST en Lima comprendía en 1988 cerca de 100 establecimientos, con un total de 90 mil alumnos aproximadamente. Entre 1989 y 1990, se constituyeron 23 Institutos más, con los cuales la población estudiantil sobrepasa los 100 mil al momento de terminar este estudio⁵. De acuerdo a nuestra encuesta, el 60 % de esta población es masculina.

Una de las primeras apreciaciones sobre dicho universo es la proporción mayoritaria de IST particulares (84% de los establecimientos y 86% de los matriculados)⁶. Tal situación contrasta con la de los IST de provincia donde, como hemos visto, prevalecen los estatales. La capital resulta ser el lugar donde se concentra la mayor parte de las iniciativas privadas. Los IST particulares son promovidos por instituciones patrocinadas por empresas, congregaciones religiosas, universidades, partidos políticos o personalidades⁷. Varios de los IST particulares provienen de los anteriores Centros de Enseñanza de Educación Ocupacional, CECAPES o Academias.

Casi la mitad de IST se encuentra en el Cercado de Lima, especialmente alrededor de las avenidas Colmena, Garcilaso de la Vega, Uruguay, Alfonso Ugarte y el Paseo Colón; los demás se reparten entre las zonas residenciales (San Isidro, Miraflores) (19%), los distritos medios (Magdalena, Pueblo Libre, etc.) (15%), el casco urbano popular (La

5. Ver en el ANEXO I.

6. Basamos nuestro análisis en el universo de 87 IST de Lima Metropolitana registrado en 1988 por la DIGES del Ministerio de Educación, y la información del Instituto Nacional de Estadística.

7. Entre los IST promovidos por empresas, están por ejemplo el TECSUP, IPAE, ADVPERU e ISTECEX; el Salesiano y San Agustín están a cargo de religiosos; el IST Villareal tiene vínculos con la Universidad del mismo nombre; el Instituto Peruano de Sistema SISE fue fundado por el Ingeniero José Carlos Dextre, uno de los pioneros de la enseñanza de la computación en el país.

Victoria, Breña, etc.) (11%) y por último los conos (Comas, San Juan de Lurigancho, Villa El Salvador, etc.) (5%). Sólo cuatro IST se ubican en los pueblos jóvenes. La fuerte concentración de IST en el Cercado de Lima se debe a la ubicación céntrica de esta zona administrativa y comercial, crecientemente transitada por sectores populares y abandonada por las agencias públicas y privadas que se han ido trasladando hacia nuevos barrios de la capital, dejando su sitio a negocios de menor categoría; negocios entre los cuales están las Academias de diversos tipos (pre-universitarias, corte y confección, etc.) y los IST que se engarzan en una red de oferta de "insumos educativos", de librerías, vendedores ambulantes y de centros de esparcimiento (bares, cines, pínbol, discotecas, billares, etc.) donde el joven combina sus estudios con actividades recreativas. Los IST ubicados en los distritos más populares son casi todos estatales; los particulares se concentran en distritos residenciales y de clase media, vale decir en las zonas donde viven los sectores más pudientes; también los particulares predominan en el Cercado, absorbiendo una población juvenil de menor ingreso.

GRUPO DISTRICTAL DONDE SE UBICA LOS IST
(composición porcentual)

Ubicación distrital							
Tipo de IST	Casco urbano		Distrito		Zonas	Total	
	Conos	Popular	Cercado	Medios	Resid.	%	(Nº)
Estatal	34	25	33	8	0	100	(12)
Particular	0	8	52	17	23	100	(60)
Total IST	5	11	49	15	19	100	(72)

Fuente: El (Encuesta de Institutos)

En resumen, es posible distinguir cuatro tipos de residencia: a. los de tipo "popular" (asentamientos humanos de los llamados Conos y los barrios más pobres del casco urbano); b. los del Cercado, que reúnen una población estudiantil heterogénea procedente en parte de sectores populares y en parte de sectores medios; c. los de "clase media" (tipo Jesús María); y d. los de sectores pudientes (tipo Miraflores). En

términos cuantitativos, la distribución de los IST capitalinos es la siguiente:

DISTRIBUCION DE LOS IST POR CATEGORIA DE BARRIOS EN LIMA

Tipo de zona	Nº de IST		
	Estatales	Partic.	Total
Popular	7	5	12
Cercado (Popular y media)	4	31	35
Media	1	10	11
Pudiente	0	14	14
Total	12	60	72

Fuente: El.

La concentración en zonas intermedias entre los barrios más populares y más pudientes de la población nos indica que, mayoritariamente, los IST se dirigen a aquella franja de la sociedad donde se encuentran los hijos de las familias de procedencia popular y los hijos de las familias de clase media pauperizadas por la crisis.

PROMEDIO DE ALUMNOS POR TIPO DE IST EN LIMA (1989)

Tipo de IST	Promedio	(Nº de IST)
Estatal	1,700	(14)
Particular	950	(56)
Total	1,026	(70)

Fuente: El.

El promedio de alumnos por IST de Lima es 1,026 (1988). Entre los IST de mayor población, se encuentran el CESCA (9,221), Villareal (7,931), Garcilaso (6,512), IDAT (5,331), Carrión (3,773), Lima (3,340), Argentina (3,190), San Marcos (2,274), Araoz Pinto (2,137), Max Uhle

(1,970), DATAPRO (1,805), Cueto Fernandini (1,734), Metropolitano (1,753), Peruano-Alemán (1,735) y José Pardo (1,674) ⁸.

2.3. DISTRIBUCION DE LAS CARRERAS

Los IST a nivel nacional ofrecen un total de 50 especialidades⁹. 27 se refieren a actividades de producción material que llamaremos "técnico-productivas", y 23 a actividades de tipo terciario, es decir de comercio, administración y servicio; entre estas últimas, incluimos contabilidad y computación, ligadas sobre todo a la administración¹⁰. Las doce carreras que presentan los mayores porcentajes de matriculados a nivel nacional son: Contabilidad, Computación, Enfermería Técnica, Agropecuaria, Electrónica, Administración, Tecnología de Laboratorio Clínico, Secretariado Ejecutivo, Mecánica Automotriz, Mecánica de Producción, Electricidad y Técnica en Farmacia. La relación de las carreras de mayor demanda en Lima Metropolitana no varía sustancialmente de la observada a nivel nacional: la diferencia reside en que Computación adquiere más peso que Contabilidad, y Mecánica de Producción y Electricidad son desplazadas por Guía de Turismo y Diseño Publicitario.

De las doce especialidades de mayor demanda a nivel nacional, cinco son técnico-productivas (un tercio del alumnado). Existe, pues

-
8. Se observa fuertes variaciones en la matrícula de los IST particulares, principalmente los del Cercado de Lima. Como consecuencia de la crisis, algunos de ellos han visto reducir su población estudiantil a más de la mitad entre 1990 y 1991. La matrícula de los IST estatales, en cambio, es más regular.
 9. Presentamos una relación clasificada de estas carreras en el ANEXO.
 10. Las carreras técnico-productivas son las que intervienen en la producción, fabricación, reparación y mantenimiento de equipos y productos materiales. Exige a la vez una pericia manual y un conocimiento técnico. El trabajo implica generalmente un contacto directo con elementos materiales, herramientas y máquinas, un tipo de actividad física que "ensucia", la que efectúan los técnicos de "overol". Las carreras terciarias o de servicios practican actividades más asociadas a los procedimientos de organización, de atención mental y de relaciones personales; se realizan esencialmente en oficinas donde prevalecen la exigencia de una "buena presencia"; el técnico terciario es el trabajador de cuello y corbata o el de mandil blanco, aunque la mecanización de los servicios y la automatización de la producción tienden a atenuar las diferencias entre estos dos estereotipos.

una inclinación mayoritaria hacia las carreras de tipo terciario y administrativo, especialmente las de Contabilidad y Computación que encabezan claramente el cuadro de preferencia; cabe resaltar la alta acogida de las especialidades ligadas a los servicios de salud. La prevalencia de las carreras de tipo terciario y administrativo es aún más acentuada en Lima (nueve de las doce principales).

NUMERO DE PROGRAMAS POR ESPECIALIDAD Y TIPO DE IST A
NIVEL NACIONAL
(Año 1988)

Carreras	Estatales	Particulares	Total
Contabilidad	57	63	120
Computación	7	40	47
Administración y Comercio	31	79	110
Servicios de Salud	54	69	123
Turismo	8	23	31
Diseño y publicidad	5	16	21
Mercadotecnia	-	15	15
Otras de Servicio	3	15	18
Electrónica/Electricidad	67	37	104
Mecánica	67	8	75
Minas	15	1	16
Construcción	28	4	32
Agropecuaria	122	4	126
Otras técnico-productivas	6	5	11

Elaborado en base al Directorio de IST de la DIGES, Ministerio de Educación (Junio de 1988).

ESTUDIANTES DE IST MATRICULADOS EN LAS DOCE ESPECIALIDADES DE MAYOR DEMANDA - 1988

Carreras	IST Particulares		IST Estatales		Total	
	N	%	N	%	N	%
A NIVEL NACIONAL (*):						
1. Contabilidad	21,873	21.0	12,677	12.2	34,550	33.3
2. Computación	26,923	25.9	s.d.	s.d.	26,923	25.9
3. Enfermería técnica	15,668	15.1	4,676	4.5	20,344	19.6
4. Agropecuaria	783	0.7	8,651	8.3	9,434	9.0
5. Electrónica	5,622	5.4	3,621	3.4	9,243	8.9
6. Administración	6,003	5.7	1,982	1.9	7,985	7.7
7. Laboratorio Clínico	6,776	6.5	1,171	1.1	7,947	7.6
8. Secretariado Ejecutivo	4,778	4.6	2,703	2.6	7,481	7.2
9. Mecánica Automotriz	2,034	1.9	3,967	3.8	6,001	5.7
10. Mecánica de Producción	509	0.4	4,640	4.4	5,149	4.9
11. Electricidad	610	0.5	3,772	3.6	4,382	4.2
12. Técnica en Farmacia	3,340	3.2	690	0.6	4,030	3.8
EN LIMA METROPOLITANA (**):						
1. Computación	22,258	28.9	s.d.	s.d.	22,258	28.9
2. Contabilidad	15,090	19.6	4,164	5.4	19,254	25.0
3. Enfermería Técnica	10,367	13.5	40	0.1	10,407	13.5
4. Electrónica	4,656	6.0	1,013	1.3	5,669	7.3
5. Laboratorio Clínico	5,107	6.6	173	0.2	5,280	6.8
6. Administración	3,669	4.7	1,139	1.4	4,808	6.2
7. Secretariado Ejecutivo	3,672	4.7	333	0.4	4,005	5.2
8. Mecánica Automotriz	1,701	2.2	904	1.1	2,605	3.3
9. Técnica en Farmacia	2,455	3.1	s.d.	s.d.	2,455	3.1
10. Guía Turismo	1,289	1.6	s.d.	s.d.	1,289	1.6
11. Diseño Publicitario	615	0.8	307	0.7	922	1.2
12. Agropecuaria	238	0.3	309	0.4	547	0.7

(*) Total: 107,699 estudiantes (**) Total: 76,753 estudiantes

Fuentes: Inspección de la Unidad de Planeamiento de la DIGES del Ministerio de Educación, 1988; y Departamental de Educación de Lima Metropolitana.

La distribución de matriculados por carreras en Lima Metropolitana se asemeja a la del resto del país. Así lo señala tanto la información registrada por la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación (ver el Cuadro anterior), como la que resulta de la muestra que sirvió de base a nuestra encuesta a los alumnos:

REPARTICION DE LOS ALUMNOS ENCUESTADOS POR CARRERA

Carreras	%
Electricidad y Electrónica	17.6
Mecánica de Prod., automotriz y aeronáutica	5.2
Metalurgia	3.3
Otras carreras productivas	3.0
Computación e Informática	25.6
Contabilidad	21.6
Administrativas y Secretariado Ejecutivo	7.0
Servicios de Salud	14.0
Otras de Servicios	2.7
(Nº = 329)	100.0

Fuente: EE (Encuesta de Estudiantes)

La mayoría de los IST limeños —cerca de un tercio— ofrece carreras de servicios: Computación, Contabilidad, Enfermería técnica, Laboratorio clínico y Administración, principalmente. La carrera de computación encabeza la lista, con más de 22 mil alumnos. Pocos IST (7%) se especializan sólo en carreras técnicoproductivas, las cuales reúnen a menos de 7,000 alumnos. Un 32% de los establecimientos brindan a la vez los dos tipos de carreras. Los institutos estatales son los que imparten en mayor proporción carreras técnico-productivas.

TIPO DE CARRERAS OFRECIDAS EN LOS IST EN LIMA

Tipo de IST	Carreras de Servicios	Carreras Productivas	Ambas	Total	(Nº)
Estatal	28.6	21.4	50.0	18.7	(13)
Particular	69.8	3.3	27.9	81.3	(59)
Total	61.3	6.7	32.0	100.0	(72)

Fuente: El.

El hecho, que la mayoría de los IST sólo ofrece carreras de servicios, se contradice con la prioridad señalada por el Ministerio de Educación que al respecto nos dice: "Se dará preferencia a aquellas carreras que guardan relación con las actividades extractivas e industriales, tendientes a satisfacer las necesidades básicas de la población".¹¹

De acuerdo a nuestra encuesta, entre las carreras técnico-productivas, sobresalen las carreras de Electrónica, Electricidad y Mecánica. Comprobamos que en este tipo de carreras predomina el sexo masculino. Entre las carreras terciarias, la población estudiantil que estudia Computación e Informática representa una cuarta parte de nuestra muestra. Esta especialidad se ha desarrollado recién en el Perú desde 1980; es la más promovida por los medios de comunicación. Muchos jóvenes la asocian con la idea de modernidad y esperan encontrar en ella un medio de incorporarse a los sectores de punta del mercado de trabajo; además, una parte de los que estudian computación lo hacen como especialidad complementaria de otro tipo de carrera.

Llama también la atención el gran número de estudiantes en contabilidad y servicios de salud. En estos campos, los IST contribuyen a institucionalizar un nuevo tipo de profesionales de mando medio que tiende a sustituir los formados por las universidades. Los servicios de salud reúnen principalmente a mujeres; se han diversificado en numerosas especialidades: enfermería, laboratorio clínico, farmacia, análisis clínico, obstetricia, prótesis dental, optometría, cosmetología, etc.

Entre las carreras más "modernas" ofrecidas por los IST destacan la de Diseño Gráfico y de Comunicación (audio-visual). Si bien agrupan aún un porcentaje reducido de alumnos, parecen tener una creciente acogida en los últimos años.

La distribución de carreras por sexo puede apreciarse en el cuadro siguiente:

11. Normas para los Institutos Superiores Tecnológicos, Ministerio de Educación, 1988.

TIPO DE CARRERA SEGUN SEXO
(Composición porcentual)

Carreras	Masculino	Femenino	Total
Técnico-Productivas	47.7	4.7	32.4
Computación é Informática	26.9	30.2	28.4
Contabilidad	21.8	28.3	24.1
Servicios de Salud	3.6	36.8	15.4
Total (Nº)	100 (193)	100 (106)	100 (299)

Fuente: EE.

2.4. REGIMEN DE ESTUDIO

La formación que ofrecen los institutos dura normalmente tres años y está organizada en seis ciclos.

De la inspección realizada en los planes curriculares, encontramos que, el primer año, la mitad de los cursos corresponde a materias de contenido general (Matemáticas y Lenguaje, principalmente) y la otra mitad a la especialidad. En los ciclos posteriores, la estructura curricular contiene un 90% de asignaturas propias de la carrera. El promedio de cursos que se dictan en los diferentes ciclos es de ocho, superando significativamente a la carga por ciclos en las universidades.

Aparte de los cursos de contenido general, cada currículum incluye "cursos matrices" considerados como columnas vertebrales de la especialidad, y que tienen una mayor carga horaria. Estos cursos son por ejemplo "Modelería" en Metalurgia, "Lenguajes de programación" en Computación, "Dibujo técnico" en las diferentes modalidades de Mecánica. También encontramos cursos de contenido puramente teórico y otros que combinan lo teórico con las prácticas.

El sistema para pasar de un ciclo a otro es muy similar al del nivel secundario escolar. Los alumnos que desaproveban de uno a tres cursos rinden un examen de subsanación; los que desaproveban más de tres cursos repiten el ciclo.

CURSOS GENERALES DICTADOS EN LOS IST

Cursos	Horas semanales	
	I Ciclo	II Ciclo
A. HUMANIDADES		
Lenguaje	4	3
Economía	3	
Realidad Peruana	4	
Educ. Cívica y Defensa Nacional	2	
B. ARTE	2	
C. CIENCIAS BASICAS		
Matemáticas	4	3
Investigación Científica	3	
D. ACTIVIDADES (fuera de clase)		
Orientación del Estudiante		
Talleres Artísticos		
Educación Física y Deportes		
Formación Pre-Militar		

FUENTE: Dirección General de Educación Superior (DIGES), 1988

Uno de los problemas observados es la gran tasa de deserción. Parte de los alumnos abandona, por dificultades económicas y/o la oportunidad de incorporarse al mercado laboral, antes de culminar sus estudios; algunos llegan a ingresar a la Universidad; y finalmente otros se desaniman de la carrera por no llegar a aprobar determinados cursos (particularmente los de contenido matemático). Muchos van ensayando diferentes carreras en institutos buscando alternativas. Por lo general, menos de la cuarta parte de matriculados en el último ciclo han empezado a estudiar en la misma especialidad. Los testimonios recogidos de los alumnos de un número significativo de IST coinciden en señalar que la práctica de compra de notas a ciertos profesores es bastante difundida¹².

12. Por ejemplo, un joven entrevistado, estudiante de computación de un IST que calificamos de "deficiente", señala: "Con dinero se pasan los cursos, los profesores no exigen, aquí todo es plagio; en el cuarto ciclo, se venden los trabajos, y se paga cierta tarifa por aprobar. Aquí es común que los profesores pidan dinero para aprobar, amenazando con el registro; sólo algunos son buenos".

De las distintas entrevistas realizadas tanto a los directores como a los alumnos, concluimos que cerca de un 90% de estudiantes egresados no rinden el examen exigido para obtener el título de técnico. La mayoría termina sólo con un certificado de egreso¹³.

Observamos que en los IST existen tres tipos de alumnos más o menos distinguibles: un primer tipo corresponde a los "estudiosos" o "chancones", quienes se dedican al estudio con mucho esfuerzo, de manera metódica y disciplinada; algunos son considerados académicamente mejores que los estudiantes llevando la misma carrera en una universidad. Un segundo tipo corresponde a los "persistentes", que probablemente constituyen el grupo mayoritario; ellos siguen los estudios con bastante dificultad y de manera irregular, debido sobre todo a los problemas económicos que les obliga a combinar el estudio y el trabajo; no obstante, se empeñan a terminar sus estudios de manera progresiva. Finalmente un tercer grupo corresponde a los "relajados" que tienen intereses dispersos y valoran poco sus estudios; muchos de ellos se encuentran desilusionados por no haber ingresado en la Universidad.

Algunas carreras tales como Contabilidad, Enfermería, Mecánica o Electrónica se ofrecen, bajo el mismo nombre, tanto en los IST como en las universidades. Teóricamente, el nivel y la naturaleza de los estudios son claramente diferenciados; la formación impartida en los IST va dirigida a un campo técnico más especializado y aplicado. Se supone también que existe una diferencia de exigencia académica y status profesional; el IST prepara profesionales de "mando medio", mientras que la Universidad prepara profesionales de mayor jerarquía. Sin embargo, en muchos casos, no existe una gran distancia entre la calidad de los estudios de algunos institutos y universidades.

La formación en Contabilidad que se da en la mayoría de las universidades se diferencia relativamente poco de la de los IST. La primera pone más énfasis en la formación general. Pero el valor del título no es el mismo: a los contadores egresados de un IST no se les reconoce oficialmente su firma para convalidar los documentos con-

13. Para egresar se exige al alumno 720 horas de prácticas como mínimo.

tables; ellos tienen que recurrir a un Contador colegiado egresado de una Universidad.

2.5. ESTRATIFICACION DE LOS INSTITUTOS

El universo de los IST de Lima es diferenciado y estratificado. De una u otra manera, cada instituto posee un determinado "status socio-profesional", que depende de los medios con los cuales cuenta, el nivel y rendimiento de la formación que imparte y la imagen que ha adquirido ante los diferentes sectores sociales.

Resulta difícil clasificar los IST de manera rigurosa, pero se puede llegar a una apreciación aproximada en base a algunos indicadores más o menos objetivos, como veremos en este acápite.

Los aspectos que nos parecen más útiles para dar cuenta de las diferencias de status entre IST son los siguientes: 1. la modalidad de ingreso de los alumnos; 2. el monto de mensualidades y otros gastos que ellos deben cubrir; 3. la idoneidad del local donde estudian; 4. la naturaleza de los equipos técnicos disponibles para la formación; 5. el número de alumnos por aula y por profesores; 6. el nivel y calidad académica de los estudios; y 7. la capacidad de colocación de los egresados en el mercado de trabajo.

Pasemos revista de cada uno de estos aspectos

Un primer aspecto significativo lo constituye la modalidad de ingreso. Observamos que el 64% de los IST no exigen examen de admisión. La mayoría de ellos son particulares. En principio, los estatales están obligados a tomar examen; los que no lo hacen son institutos de reciente creación. En general, para quienes egresan de la secundaria, la mayoría de los institutos constituyen la posibilidad de acceder a estudios superiores sin pasar por la tensión de competir con otros postulantes. Además, el examen de admisión, cuando lo hay, es bastante sencillo, salvo algunos casos excepcionales. Suelen presentarse más vacantes que postulantes, con lo cual el grueso de los que se inscriben y dan la prueba llegan a ingresar. Sólo unos cuantos IST son exigentes en la selección de sus postulantes. Algunos de ellos, tales como TECSUP, ADEX, SISE y San Ignacio de Loyola, brindan cursos de preparación al igual que las academias pre-universitarias.

MODALIDAD DE INGRESO A LOS IST

Tipo de IST	Toma examen	No toma examen	Total	(Nº)
Estatal	71.4	28.6	100.0	(13)
Particular	29.5	70.5	100.0	(59)
Total	36.2	63.8	100.0	(72)

Fuente: El.

Un segundo indicador importante es el monto de las mensualidades que abonan los estudiantes. Para los IST estatales, rige la gratuidad de la enseñanza. En el caso de los particulares, hemos elaborado una escala de cuatro estratos, como lo indica el siguiente cuadro:

MONTO DE LAS MENSUALIDADES DE LOS IST EN LIMA (Mayo-julio de 1988)

Intis (miles)	US \$ *	% IST	% Acuml.
Menos de 20	Menos de 7	48.6	48.6
De 20 a 29.9	De 7 a 9.9	22.9	71.5
De 30 a 50	De 10 a 17	17.1	88.6
Más de 50	Más de 17	11.4	100.0
(27)**	(9)**	100.0	

* Promedio de acuerdo a la tasa de cambio del mercado libre de Ocoña.

** Promedio de mensualidades del universo considerado.

Elaboración nuestra en base a El.

En cerca de la mitad de los casos, las mensualidades son inferiores a los 20 mil intis (7 dólares), es decir se ubican en el intervalo último inferior de la escala. Sólo una décima parte de los IST particulares cobran más de 50 mil intis (17 dólares). El promedio de mensualidades se sitúa alrededor de los 27 mil Intis, equivalentes a 9 dólares, lo cual representa la cuarta parte del Ingreso Mínimo Legal de un trabajador. (Mayo-Julio de 1988).

Constatamos también una correlación entre el monto de las mensualidades y el tipo de zona donde se sitúan los institutos. Los del

Cercado y de los barrios populares, en su gran mayoría cobran las mensualidades más bajas.

Las mensualidades no son los únicos gastos que deben cubrir los alumnos. Además de la matrícula, hay que considerar la compra de materiales, los cuales, para algunas especialidades, resultan particularmente onerosos. Por ejemplo las carreras de Computación y Diseño Gráfico exigen aparatos y otros medios de uso personal que los institutos no están en condiciones de proporcionar.

Es necesario considerar los apoyos y subvenciones que reciben algunos estudiantes, particularmente las becas de estudio y los créditos educativos. Los IST brindando este tipo de apoyo constituyen la excepción. Se trata fundamentalmente de los que coordinan con grandes empresas e instituciones de cooperación internacional¹⁴. En la mayoría de los casos, las becas son financiadas por las empresas que han celebrado un convenio con el IST y mandan a especializarse a algunos jóvenes, generalmente hijos de trabajadores.

El tercer y cuarto aspectos que debemos tomar en consideración se refieren a los locales donde opera el instituto, y a los equipos, máquinas e instrumentos con los que cuenta para la formación de sus alumnos.

En relación a los locales, observamos que la mayoría de los IST estatales cuentan con una infraestructura propia, bastante amplia, específicamente diseñada para operar como tales. En cambio, el grueso de los IST particulares se han instalado en edificios alquilados o comprados, inmuebles que fueron construidos con otra finalidad y tuvieron que ser adaptados, resultando generalmente poco adecuados para servir como centro de estudio. Muchos funcionan en ambientes estrechos, acondicionados precariamente y turgurizados, con servicios higiénicos insuficientes para su abultada población estudiantil. Sólo unos pocos IST particulares han edificado sus propios locales. Nuevamente, destaca aquí el caso del TECSUP que cuenta con un espacioso campus institucional de 81 mil metros cuadrados donde fueron construidos modernos laboratorios, talleres y aulas.

14. Por ejemplo, parte de los alumnos del TECSUP recibe un crédito educativo financiado por el Banco Interamericano; este crédito ha de ser devuelto una vez egresado, en seis años y al costo de reposición.

La disponibilidad de equipos adecuados constituye ciertamente un factor primordial para la enseñanza en los IST, particularmente los que ofrecen las carreras de tipo técnico-productivo y la de computación.

En este aspecto, encontramos diferencias muy significativas. Por lo general, los IST estatales dedicados a carreras técnicas-productivas poseen equipos correspondientes a una tecnología relativamente rudimentaria y/o atrasada. Ocurre lo mismo con la mayoría de los IST particulares de menores recursos. Este problema atañe también a los que enseñan la especialidad de computación, muchos de los cuales no pueden ofrecer a sus alumnos un entrenamiento práctico porque el número de micro-computadoras disponibles es insuficiente. Encontramos incluso institutos que ofrecen esta especialidad sin contar con un sólo aparato. En los IST que enseñan carreras de salud, observamos graves carencias en el equipamiento de los laboratorios. Varios institutos estatales nuevos, inaugurados en años recientes, se reducen a una simple construcción inacabada.

En cada especialidad, existen algunos institutos que disponen de equipos de punta. Estos equipos son generalmente financiados por un grupo de promotores empresariales o provienen de convenios y donaciones de entidades internacionales. El TECSUP, como hemos visto, tiene estrecha relación con un grupo conformado por algunas de las mayores empresas mineras e industriales del país; además, gran parte de los equipos modernos que utiliza para formar técnicos en electricidad, electrónica, informática, mecánica, química y metalúrgica han sido obtenidos en el marco de un convenio con la Comunidad Económica Europea y el Estado de Baden Wuttemberg de la República Federal Alemana, incluyendo el envío de expertos europeos en dichas especialidades y la capacitación de profesores peruanos en Europa. Algunos institutos líderes en la rama de la computación, como el SISE y CIBERTEC, se han desarrollado a partir de profesionales estrechamente ligados a las agencias de importación y difusión de la tecnología correspondiente y a las entidades más interesadas en su uso, como los bancos, algunas empresas modernas, instituciones profesionales, universidades y otras¹⁵.

15. CIBERTEC coordina con el Colegio de Ingenieros del Perú a través del Centro de Desarrollo Profesional en Ingeniería, proporcionando un "Programa de Microcomputación Especializado en Ingeniería"; por otra parte, firmó un convenio

Un quinto aspecto que también incide sobre la calidad de la enseñanza, lo constituye el número de alumnos por aula y por profesores.

NUMERO DE ALUMNOS POR AULA Y POR PROFESOR

Promedio de alumnos	IST Estatales	IST Particulares	Total IST
Por aula:	38	29	31
Por profesor:	24	20	21

Elaboración en base a El.

Observamos un promedio de 31 alumnos por aula, lo cual indica una densidad de población estudiantil relativamente alta si es que se toma en cuenta las exigencias de la enseñanza técnica. El promedio es mayor en los IST estatales que en los IST particulares. En la rama de computación, los mejores institutos subrayan la necesidad de limitar el número de alumnos a menos de 25 por aula.

El número de alumnos por profesores (21 en promedio para el conjunto de los IST de Lima) sigue las mismas tendencias que el número de alumnos por aula.

La incidencia de los profesores sobre la calidad de la enseñanza no se reduce, por supuesto, a una cuestión cuantitativa. Depende fundamentalmente de su capacidad técnica y pedagógica. Al respecto, las disparidades son notorias. Los institutos de punta y de mayores recursos económicos suelen reclutar especialistas de buen nivel, con experiencia práctica y docente en su materia¹⁶. En cambio, los demás institutos

con la Universidad Autónoma Guadalajara de México, mediante el cual algunos de sus egresados pueden completar su formación en esta universidad. El SISE coordina con la Universidad Nacional de Ingeniería, la Fuerza Aérea del Perú, el Banco Central de Reserva, el Banco Continental, Budget y Rent a Car, DIGICOMP, la Universidad Embry-Riddle de Florida en Estados Unidos, la American Federation of Information Processing Societies, entre otras, entidades; también ha firmado un convenio con la Municipalidad de Miraflores, en el que asume la difusión de la informática en la población de este distrito (ver "Carreras", informe de la Revista Caretas, Lima, 19 de febrero de 1990).

16. Por ejemplo, en el SISE, enseñan gerentes de sistema de empresas como Fénix Peruana y Olivetti.

contratan profesores de menor nivel, y en muchos casos, recurren a estudiantes universitarios que aún no han terminado su carrera y carecen de experiencia profesional.

Los IST sufren las consecuencias de la ausencia de programas de preparación de docentes especializados en la enseñanza técnica en el país. Sólo la Universidad de La Cantuta asume, en forma muy restringida y deficiente, la preparación de este tipo de profesores. Refiriéndose a esta carencia, el director del IST Aráoz Pinto, nos decía:

“El problema puede observarse desde dos ángulos: los Ingenieros manejan mucha Física, Química, Matemática, pero no saben enseñar, no saben llegar a los alumnos. De repente en la Cantuta sí saben enseñar, pero no tienen la rigurosidad científica de la Ingeniería; tienen muchas asignaturas de Ciencias Sociales. Por ejemplo salen profesores de La Cantuta en Construcción Civil pero cuando llegan aquí al IST no pueden trabajar bien con los alumnos porque no conocen topografía, no conocen dibujo, no conocen construcción, esto que es patrimonio de la Ingeniería, y si lo conocen no es de una manera tan madura.” [...] “En el país no existe una adecuada formación de profesores en educación Técnica, eso es lo que nosotros reclamamos; existe en La Cantuta pero no le dan el nivel necesario”¹⁷.

En sexto lugar, nos referimos a la calidad de la formación en general. Este aspecto constituye el criterio decisivo en la estratificación de los IST y, en gran medida, se deriva de los elementos señalados anteriormente. La calidad de la enseñanza depende también del contenido y organización del currículum de cada especialidad, así como de la dirección y administración del instituto. Dichas cuestiones requieren una investigación específica. Sobre ellas, nos limitamos a recoger la opinión de algunos de los conocedores del universo de los IST y de los propios alumnos entrevistados, como veremos más adelante¹⁸.

17. Entrevista realizada en diciembre de 1989.

18. En 1989, el Dr. Manuel Benites Llanos, Director de Educación Superior del Ministerio de Educación evaluaba que sólo un 30% de los IST estatales y privados mantienen un nivel regular de capacitación. La mayoría, en su opinión, son “caricaturas de institutos”; otro 30%, –según dicho funcionario– operan con un nivel muy bajo de calidad en los servicios que ofrecen. (“Carreras”, Informe de la Revista Caretas, 7 de agosto de 1989, p. 9.)

Lo mismo ocurre con la relación entre los institutos y el mercado de trabajo, el último aspecto que debemos considerar. La información obtenida en las entrevistas que hicimos a los directores de los IST y la encuesta a los alumnos nos ha dado una aproximación a este problema que requeriría una investigación de mayor alcance. En lo que respecta a la evaluación de los alumnos sobre este problema, los resultados de la encuesta muestran lo siguiente:

APOYO DEL IST PARA CONSEGUIR TRABAJO

Tipo de IST	Brinda apoyo para trabajo		
	Sí	No	Total
Estatal	57.3	42.7	100.0
Particular	30.6	69.4	100.0
(Nº = 288)	48.3	51.7	100.0

Fuente: EE.

Aproximadamente la mitad de los alumnos consideran que los IST prestan apoyo para conseguir trabajo y la otra mitad no. La falta de apoyo se hace sentir un poco más en el caso de los IST particulares. Parece que los estatales, no obstante ubicarse entre los establecimientos de menores recursos, proporcionan una capacitación que corresponde a una demanda de trabajo relativamente más segura que la mayoría de los particulares. Al mismo tiempo, un grupo reducido de IST particulares dispone de las mejores condiciones (prestigio, relaciones empresariales, etc.) para colocar a sus egresados en los puestos de trabajo más cotizados.

Llama la atención que, en el caso de aquellos IST "privilegiados", los egresados tienen posibilidades de encontrar trabajo no sólo en el país sino también en el extranjero. Las relaciones de cooperación e intercambio de este tipo de instituto con organismos internacionales y universidades extranjeras facilita la apertura al mercado de trabajo de países desarrollados.

En base a cada uno de los indicadores señalados, hemos clasificado los IST limeños en tres categorías: nivel A (alto), nivel B (medio) y nivel C (bajo), estableciendo luego el promedio correspondiente a cada ins-

tituto¹⁹. El resultado de esta evaluación puede apreciarse en el siguiente cuadro:

CATEGORIZACION DE LOS IST DE LIMA
(evaluación global)

	IST Estatales Nº	IST Privados Nº	Total Nº	IST %
Nivel A	-	13	13	18.1
Nivel B	2	26	28	38.9
Nivel C	8	23	31	43.0
	10	62	72	100.0

Fuente: El

De acuerdo a este cuadro, podemos distinguir, a grosso modo, tres tipos de IST.

En primer lugar, ubicamos los "IST de punta" (nivel A); ellos constituyen una minoría (menos de la quinta parte, según nuestro sistema de evaluación). Todos son privados. Se caracterizan por seleccionar a los postulantes; son los más costosos y también los que otorgan becas y créditos de estudios; disponen de una infraestructura y de equipos modernos; cuentan con apoyo de empresas y otras instituciones nacionales e internacionales y coordinan con ellas. Su población estudiantil por establecimiento, aula y profesor es más limitada. Los profesores son de mayor nivel. La calidad de la enseñanza es superior y las posibilidades de los egresados de encontrar trabajo es óptima²⁰.

19. El procedimiento ha sido el siguiente: en base a las visitas a 72 IST de Lima, hemos elaborado fichas conteniendo información cuantitativa y/o apreciaciones cualitativas sobre los ocho aspectos señalados. Posteriormente, hemos traducido esta información en una nota para cada indicador de cada instituto, en una nota de acuerdo a una escala tricotómica simple (A = 3; nivel B = 2; y nivel C = 1), utilizando como jueces a los miembros del equipo de investigación. Finalmente, hemos establecido el promedio correspondiente a cada instituto.

20. Es significativo que parte de este estrato de IST haya conformado en 1989 una asociación. Esta, bajo el nombre de "Asiste Perú", reúne a 13 de los IST considerados como los de mayor nivel y eficiencia del país. Su presidente, el Ingeniero Alfredo Miró Quesada, propone una metodología para evaluar y clasificar a los institutos y las carreras "para que de esta forma, los padres de familia, o el propio alumno

En segundo lugar, tenemos los "IST intermedios" (nivel B), que comprenden cerca de las dos quintas partes del total del universo. Ellos se ubican por debajo de los anteriores en varios de los aspectos analizados, pero mantienen por lo general un nivel relativamente aceptable de formación, en especialidades más tradicionales, tales como administración, contabilidad, servicios de salud, que no exigen equipos muy costosos. Gran parte de sus egresados se dirigen hacia las medianas empresas y los servicios públicos.

Y finalmente, podemos hablar de los "IST deficientes", que son un poco más numerosos que los intermedios. Entre ellos se encuentran la mayoría de los IST Estatales. Reúnen a la población estudiantil más pobre y numerosa; las condiciones de estudio tanto materiales como académicas son muy precarias y a veces claramente inaceptables; sus egresados se dirigen hacia el mercado de trabajo de tipo marginal o informal.

La correlación entre el tipo de especialidad y el nivel de IST se puede apreciar en el siguiente cuadro:

NIVEL DEL IST SEGUN TIPO DE ESPECIALIDAD
(estructura porcentual)

Nivel del IST	Tipo de especialidad*			
	Téc. prod.	Compu- tación	Conta- bilidad	Serv. de Salud
Bajo	64.3	14.3	15.3	54.3
Medio	28.6	73.8	84.7	45.7
Alto	7.1	11.9	0.0	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0
(N)	(84)	(72)	(84)	(46)

* El universo de referencia está constituido por 286 programas de especialidad correspondientes a 72 IST de Lima Metropolitana.

Elaboración en base a EI.

sepa concretamente cuál es la clasificación de cada instituto y tenga una idea muy clara de juicio para saber qué rumbo tomar, qué carrera seguir, a qué instituto ir, cuál se encuentra dentro de sus posibilidades". (Citado en "Carreras", en Caretas, Lima, 1990).

Observamos que los programas dedicados a las especialidades técnico-productivas se ubican mayoritariamente en los IST de bajo nivel. Los programas de formación en Servicios de Salud se reparten entre los niveles bajo e intermedio, ninguno en el nivel alto; los de Computación y Contabilidad se concentran en los niveles intermedios. En los IST de punta, encontramos solamente una pequeña proporción de programas de Computación y de especialidades técnico-productivas.

Uno de los elementos que van configurando diferencias al interior de los IST es el desprecio hacia ciertas carreras llamadas "sucias". A manera de ilustración, reproduciremos este comentario de uno de nuestros entrevistados:

"Hay distinciones económicas por especialidades. A las chicas de Secretariado no les gustan los chicos de Mecánica de Producción; vienen sucios; a algunos chicos no les gusta ponerse overol. Los obreros salen de las fábricas sudosos, y así se van a estudiar. Las chicas de Secretariado van bien presentables. [...] Diseño Publicitario, Secretariado, Contabilidad son casi lo mismo, están en el mismo pabellón. Los de Mecánica de Producción están más distantes [...]; como son puros hombres, cuando ven una chica, hacen escándalo. Unas amigas de Secretariado hablan mal de Mecánica; en Mecánica hay bastante gente de provincias, es normal [...]. En Administración la gente es distinta, es gente que trabaja como empleados. [...] Los obreros, gente de provincia, tienen negocio y piensan administrar su negocio; ganan más plata que los empleados, pero aparecen más humildes."

2.6. EVALUACION DE LOS IST POR LOS ALUMNOS

Completaremos la evaluación anterior examinando la opinión de los propios estudiantes sobre sus centros de estudios. Para ello, recurriremos a los resultados de nuestra encuesta.

Como podemos observar sólo un 3%, de nuestros encuestados expresa que la educación que reciben en el IST es "mala" o "pésima". La mitad la califican de "regular" y un poco menos de la mitad de "buena"; una minoría la considera "excelente". Estos resultados nos sugieren que prevalece un sentimiento de estima (extensión de la propia auto-estima) de estos jóvenes por el centro de estudio al cual pertenecen. No obstante las graves deficiencias existentes, muy pocos tienen

una opinión radicalmente negativa. Sin embargo, la importancia del calificativo de "regular" demuestra una conciencia de las limitaciones encontradas.

OPINION DE LOS ALUMNOS SOBRE
LA ENSEÑANZA EN SU IST

	%
Excelente	2.4
Buena	43.8
Regular	50.8
Mala	2.7
Pésima	0.3
(Nº = 332)	100.0

Fuente: EE.

La relación entre la opinión del estudiante y el nivel del instituto al que pertenece nos permite precisar el análisis.

OPINION DE LA ENSEÑANZA SEGUN EL NIVEL DEL IST.
(estructura porcentual)

Nivel del IST	Opinión		
	Buena	Regular	Total
Alto	71.4	28.6	100.0
Medio	41.3	58.7	100.0
Bajo	48.2	51.8	100.0
(Nº = 314)	46.5	53.5	100.0

Fuente: EE.

Comprobamos que los jóvenes que estudian en los IST de nivel alto son los que tienen una opinión más favorable sobre la enseñanza recibida. En cambio, los que estudian en los IST de nivel medio y bajo se reparte de manera pareja entre una y otra opinión, sin que encontremos diferencias significativas con la tendencia general.

OPINION DE LOS ALUMNOS SOBRE SUS PROFESORES

	%
Excelente	3.3
Buena	50.5
Regular	43.5
Mala	2.4
Pésima	0.3
(Nº = 332)	100.0

Fuente: EE.

La apreciación de los alumnos sobre sus profesores resulta muy similar a la que tienen sobre su instituto. Una ligera mayoría opina en términos favorables; el resto opta preferentemente por el calificativo de regular; muy pocos expresan una franca tacha.

Un tercer tipo de pregunta se refiere a la infraestructura del IST. Las respuestas de los jóvenes dieron como resultado la siguiente distribución:

¿EL IST CUENTA CON LA INFRAESTRUCTURA ADECUADA?

	%
Sí cuenta	22.5
Tiene deficiencias de espacio (aulas)	17.5
Tiene deficiencias en servicios (agua, luz, ventilación)	3.8
Falta de equipos, materiales, biblioteca	35.0
Falta de organización	4.1
Otra deficiencia (sin especificar)	14.9
No responde	2.2
(Nº = 315)	100.0

Fuente: EE.

Más de las tres cuartas partes de los jóvenes afirman que el instituto donde estudian no cuenta con la infraestructura adecuada. El principal problema señalado es la carencia de equipos, materiales y bibliotecas,

lo cual corrobora lo que pudimos constatar en las visitas efectuadas a los IST. El segundo problema mencionado es la falta de espacios para las aulas, la insuficiencia de baños y otros servicios. Los alumnos de los IST estatales insisten más en el primer problema; los alumnos de los particulares son los que mayormente se quejan del segundo.

Analizando estos resultados por especialidades, observamos que los alumnos que estudian carreras técnico-productivas y de Servicios de Salud son los que más insisten en las carencias de equipos. Los alumnos de la carrera de Computación e Informática subrayan la falta de espacio.

OPINION SOBRE INFRAESTRUCTURA SEGUN TIPO DE CARRERA

Carrera	¿Cuenta el IST con adecuada infraestructura?				
	Sí Cuenta	No, sin Especific.	No, falta Equipos	No, falta Espacio	Total
Técnico-Productiva	17.4	12.8	58.2	11.6	100.0
Computación	29.4	20.6	23.5	26.5	100.0
Contabilidad	39.3	16.1	23.2	21.4	100.0
Servicios de Salud	10.0	22.5	50.0	17.5	100.0
• Otros Servicios	31.0	13.8	27.6	27.6	100.0
(Nº = 276)	(70)	(47)	(107)	(55)	(279)

Fuente: EE

Por último, pedimos a los estudiantes formular sugerencias para mejorar su centro de estudio.

Llama la atención que la mayoría de las sugerencias apuntan a las condiciones pedagógicas de la enseñanza: contar con mejores profesores y equipos, tener más prácticas²¹. Reforzando esta tendencia, un

21. Los IST encuentran serias dificultades para asegurar las prácticas a sus alumnos, debido fundamentalmente a la resistencia de los empleadores que desconfían de los jóvenes. El temor al terrorismo parece haber agudizado este problema.

significativo sector de estudiantes demanda mayor exigencia y disciplina. Este anhelo se asocia con una sugerencia también digna de relevar: la de una mejor administración, de una moralidad y honestidad. En efecto, la precariedad institucional, el desorden organizativo y los manejos dudosos en la dirección de algunos IST afectan a no pocos alumnos.

SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL IST	%
Mejores profesores	25.6
Mejorar equipos, materiales y biblioteca	22.6
Tener más prácticas	15.4
Mejorar la administración	14.1
Mayor exigencia y disciplina	10.2
Servicios para los alumnos	3.6
Moralidad y honestidad	2.3
Ayuda externa	2.6
Otros	3.6
(Nº = 312)	100.0

Fuente: EE.

2.7. IMAGEN PUBLICA

Los IST que irrumpen en los años 80 son instituciones nuevas, necesitan hacerse conocer y crearse una imagen ante los jóvenes y sus familiares. Esta necesidad de difusión está reforzada por la competencia existente entre ellas. En los últimos años, la promoción publicitaria de los IST, especialmente de los particulares, ocupa un creciente espacio en los medios de comunicación. Nos parece útil analizar el contenido de esta promoción para entender cuál es la imagen de profesional que proyecta y cuáles son los valores que encierra.

Antes de ello, preguntamos a los estudiantes cómo se enteraron de la existencia del instituto donde estudian. Las respuestas a nuestra encuesta han sido las siguientes:

¿COMO TE ENTERASTE DE LA EXISTENCIA DEL IST DONDE ESTUDIAS?	%
Por los amigos	35.8
Por la familia	27.8
Por la televisión	15.1
Por los periódicos	9.3
Por la radio	3.0
De casualidad	3.6
Por otros medios (volantes, afiches)	5.4
(Nº = 332)	100.0

Fuente: EE.

La mayoría de los jóvenes afirma que se enteraron de la existencia del IST a través de sus amigos o familiares. Luego señalan la influencia de los medios de comunicación, la televisión y los periódicos principalmente. Las relaciones personales resultan pues fundamentales, pero es de suponer que tanto los amigos como los familiares también son influidos por la publicidad.

Entre los medios específicamente publicitarios, destaca la televisión. Los institutos de nivel alto son los que pasan más avisos en la pantalla chica, sobre todo en los meses que convocan a examen de admisión o cuando va a empezar un nuevo ciclo.

Examinemos ahora los contenidos de los mensajes transmitidos. Revisamos para ello los spots de televisión y los avisos de los periódicos²². Podemos resumir estos contenidos en torno a las siguientes ideas-fuerza:

-
22. Los avisos se estratifican según el poder adquisitivo de los institutos; los de nivel alto hacen propaganda en la televisión y todos los demás medios; los de nivel intermedio la efectúan sobre todo a través de la radio y los diarios; y por último los IST de nivel bajo sólo tienen la posibilidad de sacar avisos diminutos en ciertos periódicos y editan volantes de baja calidad. Los institutos que invierten en propaganda son esencialmente particulares.

- la posibilidad de éxito profesional.
- el prestigio de una educación de nivel superior.
- la conveniencia de estudiar una carrera corta y de bajos costos, alternativa a la Universidad.
- la garantía para los egresados de conseguir un puesto de trabajo.

La idea del éxito profesional aparece como la más resaltante: ¿Cómo ser un profesional de éxito en computación?, pregunta en un aviso a toda página uno de los institutos limeños que se auto-proclama "el nuevo líder" en su campo. "...ofrecemos a los jóvenes del Perú estructuras y sistemas de trabajo académico que permitan formar profesionales de alto nivel y sobresalir en carreras de Computación e Informática, Electrónica y Electricidad, Secretariado Ejecutivo, (etc.)", anuncia otro instituto por televisión y periódico. Es también significativo que los avisos insisten, reiterativamente, en que "Se otorga un Título Profesional en nombre de la Nación".

La imagen del profesional, promocionada por la publicidad de los IST, está relacionada con la de un status social de clase media incorporada a la modernidad y al mundo de la gestión. Esta imagen se ve proyectada en los dibujos, fotos y videos que representan jóvenes elegantemente vestidos, trabajando con equipos modernos en ambientes agradables. La computadora aparece como el símbolo central²³. Las carreras más promocionadas, como las de Computación, Contabilidad o Secretariado Ejecutivo, resaltan las connotaciones socio-culturales asociadas al trabajo de oficina del profesional de cuello blanco, dejando de lado el trabajo de los técnicos de producción.

El éxito profesional está ligado también al prestigio de la educación de nivel superior; algunos IST se definen como una especie de universidad (por ejemplo: "CEVATUR ¡La Universidad del Turismo!"); otros mencionan la posibilidad de traslado o de convalidación universitaria. Los IST de punta se califican de "élite", de "grupo exclusivo", de "vanguardia de todos los Institutos y la mayoría de Universidades del país". Por otra parte, muchos institutos se presentan como una alter-

23. Vale la pena comentar como un IST estatal limeño tiene en una de sus paredes un gran dibujo de una computadora, no obstante carecer de este medio, tanto como material de enseñanza como de uso en sus oficinas.

nativa honorable a la Universidad, señalando por ejemplo: "La universidad no es el único medio de éxito en la vida"; "Si no has ingresado a la UNI, ven a estudiar una carrera técnica".

Un argumento frecuente recalca las ventajas de una carrera corta. El siguiente aviso es ilustrativo: "¡Sea profesional en corto tiempo! Estudiante: No pierdas tu tiempo, Ven... y capacítate en el Instituto más grande y prestigiado del país (No Cenecape). Logra en cortísimo tiempo UN TITULO PROFESIONAL (No Diploma)".

La ventaja de una carrera corta está relacionada con la idea que los IST son menos costosos. Los avisos señalan: "Pensiones módicas, las más bajas del medio"; "Económico y sin fines de lucro"; "Matrícula gratis, obtención de media beca". Con mucha frecuencia, recuerdan el carnet que da derecho al medio pasaje universitario.

Otro importante argumento esgrimido es la seguridad de encontrar empleo. Así lo expresan frases tales como: "Miles de puestos de trabajo esperan por ti..."; "No lo pienses más, asegura tu futuro"; "Nuestros profesionales egresados son reconocidos por el Ministerio de Salud"; "Convenio con clínicas y hospitales"; "Los certificados, Diploma y/o títulos que otorgamos garantizan tu ingreso a empresas líderes".

En resumen, los IST proyectan la imagen de una opción que puede conducir al éxito profesional con menos recursos y mayores garantías de empleo a corto plazo. Llama la atención la ausencia de valoración a las carreras técnicas en sí mismas; éstas son referidas ante todo a la imagen de la élite profesional o presentadas como sustituto de una carrera universitaria. No se proyecta la figura del técnico especializado, de la inteligencia práctica, del sentido del trabajo especializado para la producción. Pocas veces se alude al desarrollo del país. En general la promoción publicitaria de los IST reproduce los valores propios de una jerarquía socio-profesional despreciativa del trabajo manual. Este desprecio se ve reforzado por la casi ausencia de publicidad relacionada a las carreras de carácter técnico-productivo.

2.8. Los IST COMO ESPACIO DE SOCIALIZACION

Para completar el panorama de los IST, consideraremos finalmente la manera como los alumnos organizan sus relaciones sociales en ellos.

La incorporación de un joven al instituto acontece en el momento crucial de transición entre la adolescencia y la entrada en la vida adulta, el momento de afirmación de identidad. Primeramente, ofrece la posibilidad de adquirir la condición de estudiante, de no ser un desocupado. El "carné universitario" no sólo da acceso al "medio pasaje" en el transporte público, lo cual por cierto es muypreciado por los alumnos; significa ante todo para ellos reconocimiento social. En segundo término, el IST permite al joven salir de su casa, tomar cierta independencia de su familia y abrirse a nuevas relaciones: conocer a profesores y compañeros, constituir grupos de amistades, establecer relaciones afectivas. El IST es, finalmente, lugar de organización estudiantil donde se expresa intereses gremiales y aflora la política.

La valoración de pertenencia a un IST no es ciertamente uniforme; depende de la situación socio-económica del estudiante y de la categoría del instituto al cual pertenece. Para los jóvenes de condición popular, el simple hecho de poseer el carné es signo de distinción ante los amigos y los vecinos. El status social resulta mayor para quienes estudian en IST de prestigio, como TECSUP, IDAT, SISE o San Ignacio de Loyola, y para quienes siguen una carrera de moda, como computación, electrónica o comunicación audio-visual.

Asimismo, el orgullo de pertenecer a un centro de estudio superior está mezclado con cierto complejo de inferioridad frente a la Universidad. De acuerdo al testimonio de varios jóvenes, este complejo es exacerbado por los mismos profesores. Así lo expresa uno de nuestros entrevistados:

"Los profesores que son de la Universidad, nos miran mal, nos dicen: 'Todos ustedes están aquí porque no pudieron ingresar a la Universidad'; nos hablan como si fuéramos unos fracasados. Los profesores son unos pesimistas, en lugar de alentarnos no motivan el interés, nos dicen que no tenemos perspectivas de trabajo frente a la competencia con el IPAE"²⁴.

24. El IPAE es el Instituto Peruano de Administración de Empresas, organismo privado que goza de prestigio como centro de formación de directores y personal administrativo de las empresas. Desde 1984, parte de sus actividades están organizadas bajo la modalidad de IST.

Observamos que los jóvenes tienen la conciencia de vivir en un ambiente muy competitivo; se encuentran involucrados permanentemente en un mundo jerarquizado de relaciones sociales.

También las relaciones entre jóvenes están atravesadas por la discriminación social²⁵. Ya señalamos la distancia entre las carreras "limpias" y las carreras "sucias". En general, observamos dificultades de comunicación entre los grupos de alumnos correspondientes a cada especialidad y cada ciclo, especialmente en los IST particulares donde las diferencias sociales son más marcadas. Por ejemplo, un alumno de Contabilidad del CESCA señala:

"El primer y segundo piso son para contabilidad, el tercero y cuarto para computación y el quinto en los "gallineros" (salones de madera) están los de electrónica. [...] Nosotros no nos damos cuenta que está computación arriba; ellos no tienen ningún contacto con nosotros, salvo la escalera. [...] Creo que es una separación ideológica, de pensamiento".

Un aspecto importante de la interacción al interior de los IST lo constituye el trato entre alumnos y profesores. Sobre ello, encontramos muchas diferencias según los institutos. En términos generales, sin embargo, podemos decir que prevalece un trato de carácter vertical y autoritario. Por otra parte, si bien los alumnos, como hemos visto, tienen una imagen mayoritariamente buena o regular de sus profesores, también son conscientes de las deficiencias de muchos de ellos; se quejan de los docentes incompetentes o novatos, contratados entre estudiantes universitarios que no han terminado su carrera y "saben menos que nosotros"; se quejan también del problema de la "coima", en relación a la aprobación de los cursos. Al mismo tiempo, es evidente que gran parte de los alumnos aprovechan de aquellas deficiencias y debilidades para aprobar más fácilmente sus ciclos. Este mutuo entendimiento se registra, particularmente, en los IST privados de nivel intermedio o bajo que funcionan de acuerdo a criterios de lucro o que tienen graves carencias de recursos para contratar buenos docentes.

Aparte de los estudios propiamente dichos, los alumnos participan en diversas actividades y grupos sociales, tanto dentro como fuera de sus centros de estudio. Algunos IST cuentan con un Departamento

25. Este aspecto será tratado más específicamente en el Capítulo 4.

encargado de actividades deportivas y culturales; también realizan distintas celebraciones sociales relacionadas a la institución. Sin embargo, en la mayoría de los casos, los jóvenes desarrollan su vida social y recreativa de manera autónoma. Su principal red de relaciones, la constituyen los grupos informales de amigos, las "colleras" entre compañeros de estudio. Además, la mayor parte participa en algunas organizaciones más formales, especialmente las de carácter deportivo, religiosa y artístico cultural. En cambio, la pertenencia en asociaciones de tipo gremial y político parece limitada; un 6 % de nuestros encuestados declaró estar ligado a un partido político²⁶.

El movimiento estudiantil en los IST es incipiente. Ha emergido sobre todo en los IST estatales, en la mayoría de los cuales se han constituido "Centros Federados" que representan a los alumnos. En los IST particulares, la organización gremial es excepcional y los alumnos se movilizan de manera dispersa. En estos últimos, la dirección ejerce generalmente un mayor control sobre el alumnado, amenazando con la separación a quienes pretenden realizar una huelga o conformar una asociación²⁷.

A partir de nuestras encuestas, apreciamos que el grueso de los estudiantes no se encuentran organizados gremialmente, pero si reconocen la necesidad de defender sus derechos. Su preocupación se centra principalmente en la entrega de los carnés y el acceso al medio pasaje urbano, y la alza de pensiones en los IST particulares²⁸.

Las manifestaciones reivindicativas de los alumnos de los IST en Lima se extendieron a partir de 1988, por la exagerada demora de la

26. Precisamos el análisis de estos aspectos en el Capítulo 4.

27. Las autoridades de algunos IST particulares obligan a los alumnos ingresantes a firmar una carta de compromiso, donde se les compromete a no formar parte de una agrupación o federación estudiantil, bajo la amenaza de ser separados del IST.

28. El problema del medio pasaje urbano está asociado a la entrega del carné por la Dirección General de Estudios Superiores del Ministerio de Educación. La demora en dicha entrega constituye un serio problema para los jóvenes. Además, éstos manifiestan ser objetos de constantes vejámenes y maltratos por parte de los transportistas quienes cuestionan este subsidio, aduciendo que habría una proliferación de carnés falsificados.

entrega de los carné por parte del Ministerio de Educación. Se multiplicaron entonces los actos de protesta, ya sea al interior de los centros de estudios o en la calle. Al calor de estas movilizaciones, creció la organización de los alumnos en varios institutos importantes²⁹. Es también a raíz de estos acontecimientos que se constituyó la **Federación de Estudiantes de Institutos y Escuelas Superiores del Perú (FEDIESP)**.

Varios partidos políticos, en especial el APRA y algunos sectores de izquierda, conscientes de la relevancia social y política del alumnado de los IST, empezaron a organizar su presencia entre ellos.

En los IST particulares, la agitación estudiantil se hizo sentir con mayor fuerza en los últimos años, debido a las fuertes alzas de pensiones. La movilización se extendió a varios IST en setiembre de 1990, cuando el Ministerio de Educación, en sus tratos con la Federación de Choferes, puso en cuestión la vigencia del medio pasaje para los alumnos de los IST particulares³⁰. Estos realizaron entonces una marcha callejera que dio lugar a choques con la policía, resultando algunos jóvenes arrestados y heridos³¹. Las protestas disminuyeron porque al final no se les quitó el carné a los particulares.

A modo de conclusión de este capítulo, cabe subrayar que la expansión de los IST y su creciente papel en la formación de los futuros profesionales de mando medio en el país, han ido generando, al lado de la Universidad, un sector social que, no obstante su heterogeneidad, viene adquiriendo una cierta conciencia colectiva y se convierte en un nuevo actor social a nivel nacional. El amplio y complejo mundo de los IST, aún poco conocido, constituye hoy día una realidad de indudable importancia en el sistema educativo y en el mercado laboral, así como en la constitución de la identidad social y política de la juventud.

29. Las protestas de los alumnos coincidieron además con las reclamaciones de los profesores, que también empezaron a conformar su sindicato.

30. La Federación de Estudiantes de Institutos y Escuelas Superiores reivindicó entonces la vigencia de la Ley 13403 que según ella, da derecho al medio pasaje al conjunto de los alumnos de la educación superior, ya sea de centros estatales o particulares.

31. En esta movilización participaron los alumnos de los IST particulares de mayor población en Lima como IDAT y CESCA; no intervinieron los alumnos de los IST estatales.

CAPITULO 3

LOS ALUMNOS DE LOS IST¹

En este capítulo nos ocuparemos de las características personales de los alumnos de los IST. Examinaremos sus aspiraciones socio-profesionales, la génesis y desarrollo de sus proyectos de estudio y trabajo, y las diversas estrategias empleadas para alcanzar sus objetivos. Trataremos, también, de sus gustos y preferencias, sus formas de organización y las relaciones sociales en las que participan. Para este análisis utilizamos, fundamentalmente, los resultados de la encuesta que aplicamos a los jóvenes de los IST de Lima Metropolitana².

3.1. CARACTERISTICAS PERSONALES

La población de los IST es esencialmente juvenil, en tanto el 88% se encuentra entre los 18 y 25 años. El promedio de edad bordea los 21 años.

-
1. Este capítulo ha sido redactado por Marcel Valcárcel y Walter Twanama
 2. A menos que se indique lo contrario, la fuente de la información empleada en este capítulo y los dos siguientes, corresponde a dicha encuesta (EE).

EDAD	%	Acum.
15 a 17	7.6	7.6
18 a 20	45.6	53.2
21 a 25	42.5	95.7
26 a 30	4.0	99.7
31 o más	.3	100.0
(Nº = 333)	100.0	

Respecto al género al cual pertenecen, casi dos tercios son hombres y el resto mujeres. En el cuadro siguiente podemos apreciar que los alumnos se distribuyen en partes iguales hasta los veinte años, a partir de los cuales las mujeres parecen desertar de la educación técnica. Esto está, seguramente, determinado por la mayor inversión de las familias en la educación de los hijos varones y también por el matrimonio, que tiene consecuencias distintas para cada género.

SEXO POR EDAD³

	15 a 17	18 a 20	21 a 25	26 a 30	31 o más	Total
Masculino	56.0	55.7	66.9	76.9		61.2
Femenino	44.0	44.3	33.1	23.1	100.0	38.8
Total	7.6	45.6	42.5	4.0	.3	100.0

El grueso de los estudiantes vive con sus padres (72%) o con otros parientes (17%). Cerca de un 10% lo hace en forma independiente.

-
3. En este cuadro y en varios de los siguientes se presentan cruces de dos variables, una en el eje vertical y otra en el horizontal; cada casillero presenta la combinación de una categoría de la primera variable por una categoría de la segunda. A menos que indiquemos lo contrario, el valor que aparece en cada casillero es el porcentaje del total de casos en la columna, contenidos en el casillero. Al final de la tabla presentamos los porcentajes contenidos en cada fila y columna, en relación al total del cuadro.

¿CON QUIEN VIVES?	%
Con tus padres	71.6
Con otros parientes	16.6
En forma independiente	9.7
Otro	2.1
(Nº = 331)	100.0

DEPENDENCIA EN LO ECONOMICO	%	¿TRABAJO ACTUAL?	
De tus padres	61.0		%
De tus hermanos	5.7	Sí	42.9
De tu pareja	2.1	No	57.1
De tu trabajo	27.9		
De otro(s)	3.3	(Nº = 331	100.0
(Nº = 333)	100.0		

Si bien el 43% trabaja, la mayoría depende aún de familiares (hasta un 69%); aproximadamente uno de cada cuatro manifiesta absoluta independencia económica (28%).

Los estudiantes de los IST limeños residen sobre todo en los conos y el casco popular urbano de la ciudad, esto es, en distritos constituidos básicamente por invasiones o habitados por sectores pobres tradicionalmente afincados en el "Centro" de Lima. Un 15% vive en barrios de clase media y un 5% en distritos residenciales. Esto se aproxima a la distribución de la población de Lima Metropolitana y por consiguiente nos hace suponer que nuestra muestra coincide con las características poblacionales de la capital, lo cual le da un perfil popular mayoritario. Contra lo que comunmente se asume de la población juvenil de sectores populares, la mayoría (70%) de nuestros encuestados ha nacido en Lima, mientras 18% en la Sierra, 10% en el resto de la Costa y sólo el 2% en la Selva. Esta distribución contrasta con la del conjunto de la población limeña, en la que se supone una mayor proporción de migrantes; la información referida no debe extrañarnos pues la proporción de los nacidos en la capital aumenta mientras más joven es un grupo.

ZONA DE RESIDENCIA	%
Conos	43.6
Casco popular urbano	32.8
Distritos medios	15.3
Distritos residenciales	5.1
Otros	3.2
(Nº = 314)	100.0

REGION DE NACIMIENTO	%
Lima	70.4
Costa	9.5
Sierra	18.0
Selva	2.1
(Nº = 328)	100.0

La educación que recibieron los alumnos encuestados se desarrolló básicamente en colegios estatales; fue mixta en algo más de la mitad de los casos.

TIPO DE COLEGIO	%
Estatal	81.0
Religioso	7.0
Otros	12.0
(Nº = 315)	100.0

EDUCACION	%
Mixta	51.5
Varones	25.9
Mujeres	22.6
(Nº = 328)	100.0

Cuando se observa la región donde el estudiante de IST cursó secundaria, puede verse que el porcentaje correspondiente a Lima es superior al referido a la zona de nacimiento (82% vs. 70%). Esto indica que a edades tempranas, un sector de los jóvenes encuestados participó en procesos migratorios, probablemente en compañía de su familia. Además, puede añadirse la información contenida en el siguiente cuadro: los estudiantes de la muestra, aunque nacidos en Lima resultan, en su gran mayoría, hijos de por lo menos un migrante (84%), siendo dos de cada tres de ellos, hijos de parejas de origen provinciano.

REGION DONDE ESTUDIO SECUNDARIA	%
Lima	82.1
Costa	6.1
Sierra	10.3
Selva	1.5
(Nº = 329)	100.0

MIGRACION DE LOS PADRES	%
Hijo de limeños	15.4
Madre provinciana	9.0
Padre provinciano	10.3
Hijo de migrantes	65.3
(Nº = 311)	100.0

Uno de cada dos padres de familia ha nacido en la Sierra, 27% es de Lima y 21% de otros lugares de la Costa. En el caso de los padres migrantes, empiezan a llegar a Lima entre 1941 y 1945, teniendo su nivel más alto entre los años 1966 y 1970 para disminuir fuertemente a partir de 1976. Lo cual indica un asentamiento de cierta data en nuestra ciudad: los padres de estos jóvenes no son "recién bajados".

REGION DE NACIMIENTO DE LOS PADRES (Porcentajes)

Región	Padre	Madre
Lima	26.7	27.9
Costa	20.9	18.4
Sierra	49.5	49.4
Selva	2.9	4.3
Total	100.0 Nº = 311	100.0 Nº = 326

Estos padres han sobrepasado en dos tercios el nivel más elemental de enseñanza; pero, solamente algo menos de un tercio, ha logrado algún tipo de especialización después de la secundaria. Las categorías ocupacionales de presencia relevante entre ellos son las de trabajador independiente y empleado.

GRADO DE INSTRUCCION ALCANZADO POR LOS PADRES
(Porcentajes)

Grado de Instrucción	Padre		Madre	
	%	% Acum.	%	% Acum.
Hasta primaria	34.4	34.4	49.5	49.5
Hasta secundaria	33.1	67.5	31.9	81.5
Técnica	19.9	87.4	13.7	95.1
Superior	12.6	100.0	4.9	100.0
Total	100.0 Nº = 317		100.0 Nº = 329	

OCUPACION PRINCIPAL DEL PADRE	%
Obrero	20.2
Empleado	30.4
Independiente	34.7
Empleador o patrono	5.5
Otro	9.2
(Nº = 326)	100.0

Analizar la relación entre la ocupación actual del padre y sus trabajos nos permite ver si hay una historia de movilidad social en la familia. Encontramos que los cambios en las condiciones laborales son muy variados. Muchos de los obreros se han convertido en empleados o en independientes; pero también muchos independientes pasaron a las categorías de empleados y de obreros. Difícilmente alguien puede sustentar, con estos datos, que hay un patrón de ascenso social logrado; en cambio sí es visible que la categoría mayoritaria, en casi todas las ocupaciones anteriores, es la de "independiente".

Las madres, por su parte, han nacido en las mismas regiones que sus parejas; vale decir, un 50% en la Sierra, casi un 30% en Lima y casi un 20% en otros departamentos de la Costa. La curva que grafica el año de llegada de las madres es semejante a la de los padres, aunque muestra un comienzo más tardío. Esto podría sugerir que las madres vinieron a Lima después de un período de asentamiento de sus esposos. Una hipótesis alternativa es que las madres, algo más jóvenes que sus esposos, llegaron a Lima posteriormente, por su cuenta, siendo esta

ciudad el lugar de encuentro entre ambos. Probablemente cada hipótesis sea cierta para un grupo de padres.

Las madres alcanzan, en la mitad de los casos, a completar la primaria, accediendo a algún tipo de educación posterior a la secundaria el 20% de ellas. El 58% ha tenido experiencia laboral fuera de su casa.

Cuando interrogamos a nuestros encuestados sobre la clase social en la que ellos se ubican encontramos que mayormente se consideran personas de clase media (67.5%); grupos minoritarios significativos son los de clase baja (15%) y media-baja (12%).

CLASE SOCIAL AUTO-ADSCRITA	%
Baja, pobre, popular	14.8
Clase trabajadora	1.9
Media-baja	12.4
Media, pequeña burguesa	67.5
Media alta y Alta	2.5
Otro	.9
(Nº = 323)	100.0

En la medida que uno de los objetivos de nuestro trabajo persigue aproximarnos al fenómeno de la discriminación, interrogamos también por la raza a la que se decía pertenecer; así la concentración en un concepto de amplia cobertura como "mestizo" resultó mayor (72%) que otros más definidos como "blancos" (14%) y "cholos" (9%). En el siguiente capítulo profundizaremos el significado de estos resultados.

¿A QUE RAZA PERTENECE?	%
India	.3
Negra	1.8
Blanca	14.4
Chola	8.7
Mestiza	72.1
China	.3
Otra	2.4
(Nº = 225)	100.0

Finalmente, en la línea de buscar indicadores de status social construimos un índice global en el que incluíamos cuatro criterios: 1. lugar de residencia (ind. 1), 2. ocupación del padre (ind. 2); 3. grado de instrucción del mismo (ind. 3); y 4. características de migración (ind. 4)⁴. Nuestros indicadores particulares de status no correlacionan todos entre sí (ver cuadro siguiente); la ocupación del padre, por lo regular, no está asociada a las características de migración ni de zona de residencia; esto no resulta en una objeción para el índice construido en vista de la multidimensionalidad de la categoría "status socio-económico".

MATRIZ DE CORRELACIONES ENTRE INDICADORES DE STATUS

	IND. 1	IND. 2	IND. 3	IND. 4	INDICE
IND. 1	1.0000	.1617*	.1066	.2344**	.5692**
IND. 2	.1617*	1.0000	.0686	.1719**	.5902**
IND. 3	.1066	.0686	1.0000	.3262**	.5673**
IND. 4	.2344**	.1719**	.3262**	1.0000	.7416**
IND. Global	.5692**	.5902**	.5673**	.7416**	1.0000

(La presencia de asteriscos indica que el grado de asociación es estadísticamente significativo).

-
4. En este índice de status social se han considerado esencialmente características relacionadas a los padres de nuestros encuestados. Empleamos escalas distintas para cada uno de los cuatro indicadores que lo componen:
- En el caso de la ocupación del padre, consideramos tres categorías: obreros, empleados e independientes y patronos con uno, dos y tres puntos, respectivamente. Los independientes con educación superior, fueron agregados al grupo de patronos.
 - El grado de instrucción se distribuyó en tres niveles, hasta primaria completa, hasta secundaria completa, y superior, con una escala igual a la de ocupación.
 - El distrito de residencia fue clasificado en cuatro niveles, de acuerdo a nuestra división: en conos, casco popular urbano, distritos medios y distritos residenciales. La escala esta vez tiene un rango de cuatro puntos, correspondientes a las categorías empleadas.
 - En relación a la migración, establecimos tres grupos: los hijos de migrantes, los hijos de un padre limeño y madre provinciana o viceversa, y los hijos de limeños, con la misma escala de nuestras dos primeras variables.

El índice así construido nos permitió desarrollar una escala de status social que puede ser resumida en tres niveles: bajo, medio y alto. Aproximadamente, el status bajo corresponde al perfil del hijo de un obrero con instrucción primaria, que vive en un distrito situado en los conos de la ciudad y cuyos ambos padres son migrantes. El status medio tendría un perfil semejante al anterior, con una o dos variantes en la zona donde reside (casco popular urbano), en la instrucción del padre (secundaria completa), en las características de la pareja parental (uno de los padres es limeño) o en la ocupación del padre (empleado o independiente no profesional). El status alto se diferencia del medio en alguno de estos rasgos: es hijo de limeños, su padre alcanzó instrucción superior, es patrón o profesional independiente, o vive en distritos medios. La distribución entre estos tres niveles puede apreciarse en el siguiente cuadro:

DISTRIBUCION DE STATUS BAJO, MEDIO Y ALTO DE LOS ESTUDIANTES DE LOS IST

	%	% acum.
BAJO	30.6	30.6
MEDIO	50.5	81.1
ALTO	18.9	100.0
(Nº = 333)	100.0	

3.2. PERFIL SOCIAL DE LOS ALUMNOS POR CARRERA

Hasta ahora hemos venido hablando del perfil general de los alumnos de los IST. En realidad este es un universo heterogéneo; los alumnos se diferencian según el barrio donde habitan, los recursos de los cuales disponen, el nivel de enseñanza y el tipo de carreras que siguen. En este acápite trataremos de precisar las características de los alumnos de acuerdo a las especialidades que han elegido.

Recordamos que hemos dividido las profesiones en cinco grandes grupos: Productivas (entre las que incluimos las que se desempeñan en el ámbito de la producción o reparación de bienes materiales), Contabilidad, Computación, los Servicios Administrativos (incluyendo Secretariado Ejecutivo), y finalmente, los Servicios de Salud.

CARRERAS	%
Productivas	29.3
Contabilidad	21.8
Computación	25.4
Servicios Administrativos	11.5
Servicios de Salud	12.1
(Nº = 331)	100.0

A continuación veremos cómo estos tipos de carrera aparecen asociados a las de nuestros encuestados⁵.

Encontramos que los estudiantes de **Contabilidad** constituyen una población más joven que el resto de la muestra y no presentan sesgos en relación al género al que pertenecen.

Quienes estudian **Computación** son también algo más jóvenes que el resto de los encuestados, y se reparten equitativamente entre ambos sexos. Por lo regular cuentan con menos probabilidades de tener padres migrantes.

Los encuestados que estudian carreras **Productivas** se ubican en rangos de edad mayores que el conjunto de la muestra; se trata de un tipo de profesión claramente masculina. Frecuentemente estos estudiantes son hijos de migrantes.

En los **Servicios de Salud**, la población estudiantil sigue la tendencia general de la muestra en relación a edad; residen con más asiduidad en los conos de la ciudad. La presencia masiva de mujeres en este tipo de carreras hace que se las identifique como femeninas.

Los estudiantes de **Servicios Administrativos** resultan algo mayores que los otros encuestados. Se trata de una carrera con una fuerte

5. El cruce entre las principales variables referidas a los alumnos y el tipo de carreras que siguen, puede apreciarse en los cuadros del presente capítulo.

presencia femenina, debido a que incluye la especialidad de Secretariado Ejecutivo. Los padres de estos alumnos son generalmente de origen limeño.

Con estos datos podemos sugerir ciertas tendencias por profesión. Una mirada a la edad, por carreras, nos hace pensar que tal vez la ilusión de una profesión con status semi-universitario como Contabilidad o Computación puede notarse en personas más jóvenes, mientras que cierto "realismo", orientado hacia las carreras productivas, parece influir en personas algo mayores. La experiencia previa de trabajo resulta un factor importante en la elección. Otro rasgo a notar es la división por géneros entre carreras: Computación y Contabilidad son carreras mixtas, Servicios Administrativos y de Salud, son femeninas y las Productivas, masculinas.

Entre la población estudiantil de Computación, Contabilidad y Servicios Administrativos, la proporción de hijos de padres limeños es mayor que en otras especialidades. El nivel promedio de la educación del padre, se sitúa por encima de la secundaria; el de la madre, no supera la secundaria.

Los estudiantes de carreras productivas muestran mayores posibilidades de que sus padres sean serranos; éstos sólo alcanzan el nivel primario de educación. Las madres son de la Sierra y por lo regular tienen un bajo nivel educativo. Esta tendencia se observa también en el caso de las familias de estudiantes de Servicios de Salud.

Respecto a algunos indicadores de identidad social, los estudiantes de carreras Productivas tienden a ubicarse más como de clase baja, pobre, o media-baja, mientras que los de Computación y Administración se ubican como de clase media.

Nos referimos, anteriormente, al índice de status socio-económico del estudiante. Interesa, ahora, aplicar este índice a la población estudiantil de cada carrera para saber si existen diferencias de status entre ellas. El siguiente cuadro señala que estas diferencias existen, aunque no son muy significativas.

PROMEDIO DEL INDICE POR CARRERA

Promedio muestral	Desviación		
	Media	Estandar	Casos
	6.7	2.3	331
Productivas	6.3	2.1	97
Contabilidad	6.8	2.0	72
Computación	7.1	2.6	84
Otras administrativas	7.6	2.7	38
Servicios de Salud	6.2	2.2	40

El índice al que nos referimos fue recodificado en tres niveles: bajo, medio y alto. En el cuadro precedente se ve cómo existe cierta desviación de los estudiantes de carreras productivas hacia el nivel bajo; aunque poco significativa puede notarse, en los estudiantes de Contabilidad, cierta tendencia a ubicarse en el sector medio, lo que se da más claramente en los estudiantes de Computación y, sobre todo, de carreras administrativas. En Servicios de Salud parece encontrarse una distribución muy semejante a la del conjunto de la muestra.

INDICE y CARRERA

Carrera	Product.	Contab.	Comput.	Adminst.	Salud	Total
Bajo	40.2	27.8	26.2	21.1	32.5	30.8
Medio	45.4	55.6	51.2	50.0	52.5	50.5
Alto	14.4	16.7	22.6	28.9	15.0	18.7
	29.3	21.8	25.4	11.5	12.1	100.0
(Nº = 331)						

Por último, presentamos un cuadro en el que se indican desviaciones de las tendencias mayores por carrera. En él podemos apreciar que las carreras de Computación y Servicios Administrativos cuentan con estudiantes que se ubican a sí mismos como de clase media pero que, comparados con el resto de la muestra, pueden considerarse en un estrato más alto. Los estudiantes de carreras productivas resultan el

grupo más bajo en cuanto a status, sea éste medido objetivamente o auto-asignado.

RESUMEN DE INDICADORES SOCIALES⁶

	Clase Autoadscrita	Raza Autoadscrita	Status Social (índice global)
Computación	Media	*	Alto
Contabilidad	*	Blancos	Medio
Productivas	Baja	Cholos	Bajo
Servicios de Salud	*	No blancos	*
Servicios Administrativos	Media	*	Alto

* No muestran una tendencia definida

3.3. CONSTRUCCION DEL PROYECTO EDUCATIVO

a. La génesis del proyecto

Saber cuáles fueron las primeras ideas, en torno a su futuro, que desde la infancia forjaron los hoy jóvenes alumnos de los IST, ayuda a entender la génesis de sus proyectos educativos y sus mutaciones en el tiempo; de ahí la importancia de la interrogante siguiente:

CUANDO ERAS NIÑO ¿QUE QUERIAS SER??	%
Profesional	47
Militar	19
Técnico	10
Varias cosas	6
Otros	14
No responde	4
(Nº = 333)	100

6. La categoría indicada solamente implica una mayor tendencia que el resto de la muestra a ubicarse en ella; no significa que el grueso de la muestra se halle en dicha categoría.

7. Siendo la pregunta abierta, hemos agrupado las respuestas por criterios afines.

Cerca de la mitad de los encuestados cuando eran niños aspiraba a convertirse en profesional. Ahora bien, este rubro esconde una gama muy diversa de profesiones, aunque con el común denominador de ser universitarias. Examinémoslas.

PROFESIONES UNIVERSITARIAS	%
Médico	38
Ingeniero	30
Abogado	11
Profesor	8
Contador	3
Arqueólogo	3
Arquitecto	2
Veterinario	2
Economista	1
Otras	2
Sub-total (Nº = 156)	100

Dentro de las carreras universitarias atracción especial tenían Medicina e Ingeniería, como lo demuestra el 68% de las preferencias. En cuanto a quienes escogieron las carreras u ocupaciones técnicas no universitarias, tenemos:

CARRERAS TECNICAS	%
Reparador de Radio-TV	4
Secretaria (mecnógrafa)	15
Enfermera	60
Electrónico o electricista	15
Mecánico	6
Sub-total (Nº = 34)	100

Las mujeres, entonces niñas, inclinan a su favor la balanza de las carreras técnicas al aspirar a convertirse en enfermeras. Los varones deseaban, más bien, ser electricistas o electrónicos.

La proporción significativa de jóvenes que en sus primeros años de vida apostaban por la figura militar (uno de cada cinco encuestados) probablemente se asocie con el sentido épico y lúdico que dicha figura tiene durante la infancia.

RAMAS MILITARES	%
Militar (no especifica la rama)	59
Policía	39
Aviador FAP	2
Sub-total (Nº = 59)	100

Entre quienes especifican la categoría militar, destaca la Policía como una de las ramas más llamativas. No aparece La Marina como polo de atracción. Cabe indicar que dicha institución militar tiene fama de ser muy selectiva en los exámenes de admisión a su Escuela de Oficiales, pues utiliza como criterio evaluador el origen social de los candidatos (colegio de donde proviene, rasgos físicos, actividad a la que se dedican los padres, entre otros).

Prácticamente, la mitad de quienes deseaban convertirse en policías eran mujeres, lo cual, por cierto, constituye un fenómeno novedoso, debido, en parte, a la reciente creación de la Policía Femenina.

Si sumamos las tres categorías principales de los Cuadros anteriores notaremos que los estudios superiores (universitarios, técnicos y militares) definen, con 75%, la dirección del sentido de lo que se quería ser cuando se transitaba por la niñez. Ciertamente, este porcentaje está sobrestimando en algo la realidad pues sabemos que no todas las carreras aquí denominadas técnicas (caso de secretariado), o algunas militares (policía femenina, por ejemplo), demandan estudios superiores strictu sensu, ni todos los que aspiraban algún día vestir el uniforme militar pensaban, necesariamente, pasar por las escuelas militares (con rango superior).

De otro lado, la idea de realizarse como científico es sencillamente ajena a los deseos infantiles. Podemos preguntarnos si esto corresponde a nuestra condición de país subdesarrollado o es posible encontrar

respuestas similares en los niños japoneses, europeos o estadounidenses.

Por último, nos interesa conocer cómo se fueron moldeando en el tiempo estas iniciales aspiraciones para convertirse, progresivamente, en proyectos más o menos acabados o definidos de realización personal. Una forma de acercarnos a la respuesta es a través de varias de las preguntas formuladas en la encuesta. Veamos.

b. Influencias en la conformación del Proyecto

Se buscó medir en los jóvenes el grado de elaboración propia de su proyecto educativo, que es en buena medida el marco de su proyecto de vida adulta. Si tienen o tuvieron autonomía en las decisiones con respecto a la carrera elegida, o si, por el contrario, las influencias de terceras personas e instituciones resultaron claves, definitorias.

INFLUENCIAS EN LA ELECCION DE TUS ACTUALES ESTUDIOS

	%
Padres	22
Amigos	4
Profesores	2
Medios de Comunicación	6
Otras personas	7
Nadie	59
(Nº = 333)	100

Resalta del Cuadro precedente la alta proporción de jóvenes que afirma haber tomado, ellos mismos, la decisión de lo que querían estudiar, sin influencias de ningún tipo, sea de personas o de algún medio de comunicación. Es posible leer en este porcentaje de respuestas un deseo de autoafirmación correspondiente al período de edad que atraviezan nuestros encuestados. No obstante, y como todos sabemos, nadie puede proclamarse alejado de alguna forma de condicionamiento. Dentro de quienes reconocen ascendencia de terceros, es destacable el porcentaje significativo, 22%, que ven en sus padres una esfera influyente al momento de haber elegido la carrera. No acontece lo mismo con los profesores.

Ahora bien, ¿en qué forma y grado contribuyeron?

Los padres:

Un aspecto relevante en nuestra investigación lo constituye el averiguar el rol jugado por los padres en la conformación de los proyectos educativos de sus hijos, no sólo a través del apoyo material y el supuesto de una base hogareña que les proporciona, sino también influyendo, directa o indirectamente, en relación a la profesión a seguir.

Recordemos que la gran mayoría de los estudiantes de los IST de Lima Metropolitana (90%) cuenta con sus padres vivos, y el grueso de ellos (72%) comparten el mismo techo. Esto es así, en buena medida, por la edad que atraviezan (el 95% tiene entre 15 y 25 años) y por su estado de soltería (96%). El estar directamente dentro de un hogar, cohabitando con los progenitores y aún depender económicamente de ellos o de los hermanos mayores, hace que, quiérase o no, reciban diversas pautas de conducta, valores y horizontes de vida.

En concreto, planteamos a los jóvenes una pregunta en la encuesta para conocer qué tipo de profesión les sugirieron sus padres.

CARRERA SUGERIDA POR LOS PADRES

	1ra. opción %	2da. opción %
Universitaria	31	48
Administración y Contabilidad	8	12
Técnica	17	28
Militar	4	6
Otras	0	1
Varias cosas	3	5
Ninguna/No responde	37	-
Total (Nº)	100 (333)	100 (210)

En primer lugar, debemos señalar que un porcentaje importante de nuestros encuestados (37%) indicó no haber recibido sugerencias de sus padres para optar por tal o cual carrera. Ello parecería relativizar nuestra

hipótesis inicial de una influencia familiar bastante más fuerte y decisiva de lo que la realidad está demostrando.

En segundo lugar, si consideramos sólo los casos en los cuales efectivamente los padres expresaron sus inclinaciones, observamos que alrededor de la mitad de las sugerencias corresponde a una carrera universitaria. La proporción de las que apuntan a una carrera técnica alcanza un 28%. Aún sumando las especialidades de Administración y Contabilidad (percibidas en parte como universitarias), el porcentaje de padres que aconsejaron a sus hijos seguir el camino de la educación técnica no supera al de los que sugirieron una carrera de tipo universitaria. Ello confirma que el "sueño" paternal no se inscribe, en lo fundamental, en ver a su hijo como un profesional de mando medio, sino en un profesional universitario. Aquí sí encontramos ese peso importante del lado paternal en la orientación y forja del proyecto educativo, y la enorme responsabilidad de los jóvenes a fin de no defraudar las altas expectativas puestas en ellos: lograr un cartón universitario que sirva de palanca para la movilidad social familiar.

Finalmente, entre las carreras sugeridas, Medicina, Ingeniería y Contabilidad, en ese orden, son las más frecuentes; ellas representan el tipo ideal profesional al cual los hijos deben, sobre todo, aspirar. Dentro de las carreras técnicas de mando medio, los padres eligen Computación, Mecánica y Enfermería. Las carreras militares, por su parte, no generan gran atractivo como lo confirma ese 6% de las preferencias paternas.

El Colegio:

Tratamos, igualmente, de reconstruir la influencia del colegio en el proceso de maduración de los proyectos de estudio y de trabajo de los adolescentes. Sobre este punto, examinamos las respuestas obtenidas de los alumnos encuestados sobre sus proyectos educativo-laborales.

La mayoría de los estudiantes (76%) declara haber participado en alguna actividad de formación manual o técnica durante sus estudios de primaria o secundaria. Principalmente, han sido cursos o prácticas concernientes a corte y confección, cocina y repostería, y secretariado para las mujeres; electricidad, mecánica y carpintería para los varones.

¿CUALES CURSOS DE FORMACION MANUAL O TECNICA
RECIBISTE DURANTE TUS ESTUDIOS (PRIMARIA O SECUNDARIA)?

	%
Corte y Confección	28
Electricidad	18
Carpintería	12
Mecánica	9
Secretariado y Afines	10
Cocina y Repostería	11
Artesanía	3
Otros	9
Total (Nº = 248)	100

Una alta proporción de los jóvenes encuestados valoró la importancia de tal formación. Sin embargo, vale preguntarse cuán relevante ha sido la formación manual-técnica en estos jóvenes como para marcar un derrotero en su proyecto profesional. Es difícil sacar conclusiones a partir de un sí o un no, más aún si las carreras más apostadas luego de salir de la secundaria se dividen entre las ciencias y las humanidades.

Pensábamos, al comenzar esta investigación, que la simpatía de los jóvenes por determinados cursos aprendidos durante el tránsito por el Colegio podría decir algo interesante sobre la decisión por seguir las carreras técnicas, una vez culminados los estudios secundarios.

CURSOS MAS GUSTADOS EN SECUNDARIA	%
Cursos de Humanidades	15
Cursos de Ciencias Exactas	42
Cursos de Ciencias Sociales	27
Formación Laboral	6
Arte	3
Educación Física	2
Idiomas	3
Otros	2
(Nº = 311)	100

Sobresalen los cursos de Ciencias Exactas en las preferencias, seguidos a relativa distancia de los cursos de Ciencias Sociales y de humanidades. Vistas así las cosas estaríamos tentados a deducir que el mayor apego a los cursos de Ciencias Exactas explicarían la inclinación de los jóvenes por lo técnico, lo cual es cierto, a medias, pues si sumamos las preferencias por los cursos de Ciencias Sociales y de Humanidades, los intereses se dividen por mitades.

¿POR QUE ESCOGISTE ESTOS CURSOS?	%
Inclinación personal	35
Mayor conocimiento y cultura	18
Interés de conocer el país	8
Curiosidad y espíritu científico	21
Buenos profesores	4
Otros	14
(Nº = 303)	100

Las respuestas enunciadas ofrecen pocas novedades. Se nota la forja individual en la elección de los cursos, donde los profesores parecen no jugar un rol sustantivo, sino el propio gusto e interés encontrado por el alumno.

De otro lado, y al momento de sustentar las proposiciones iniciales que dieron nacimiento a esta investigación, suponíamos que ciertas dificultades, sentidas durante el pase por el Colegio, podrían incidir en alguna medida en los proyectos educativos juveniles. Analicemos las contestaciones a la siguiente pregunta.

¿CUAL HA SIDO EL PRINCIPAL OBSTACULO A LO LARGO DE TU EDUCACION ESCOLAR?	%
Poca dedicación al estudio	26
Formación deficiente en el Colegio	17
Profesores no te enseñaron bien	15
Carencia de medios económicos	13
Faltan recursos (aulas, carpetas)	11
Falta de apoyo de tus padres	10
Otros obstáculos	8
(Nº = 305)	100

Como observamos, las respuestas están distribuidas muy parejamente entre carencias de recursos del centro escolar o en el hogar, deficiencias en la formación brindada por los profesores del Colegio y falta de apoyo de los padres. Las hemos reagrupado según los obstáculos hallados, sea en el hogar, sea en el sistema escolar.

HOGAR	%
Carencia de medios	13
No apoyo de padres	10
Subtotal	23

COLEGIO	%
Carencia de recursos	11
Profesores no enseñan	15
Formación deficiente	17
Subtotal	43

Hay un peso mayor en la responsabilidad asignada al Colegio, comparándola con el hogar; entre los dos suman 66% de los obstáculos hallados. Una crítica a la calidad de la educación recibida (principalmente la estatal, a la que se acogió el 80% de los jóvenes de los IST limeños), se devela en este señalamiento.

Otro aspecto a subrayar es el reconocimiento a la poca dedicación a los estudios durante el trayecto escolar, (un cuarto de los jóvenes encuestados), lo cual podría ser entendido como una auto-inculpación y explicación, implícita al fracaso en la postulación a la Universidad.

Se preguntó, también, si recibió en el Colegio alguna orientación para elegir su futura carrera. Las opiniones se dividieron prácticamente en mitades (53% Sí y 47% No). Para los que respondieron en forma afirmativa, ello no equivale a decir que las charlas de orientación, o consejos recibidos de los docentes determinaron la elección de la carrera que posteriormente postularían, ya que —si recordamos uno de los cuadros anteriores— los profesores resultaban las personas menos influyentes en esta decisión de los jóvenes.

Es evidente que medir, con precisión, el grado de influencia del Colegio requiere técnicas y métodos sociológicos y psicológicos más sofisticados que una encuesta. Ésta lo que ha hecho es aproximarnos al tema. Será necesario efectuar un análisis de textos, separatas y otros materiales usados por los docentes en sus clases, así como conocer las

preferencias de éstos con respecto a las profesiones, para tener una visión más cabal del problema.

El llegar al final de la secundaria, coincidente con los primeros años de la adolescencia, implica entrar a un nuevo estadio en la vida, al momento de las primeras fuertes tensiones y demostraciones para consigo mismo y los mayores. Una de las tareas más difíciles para los jóvenes es finalmente definir, sin dudas ni rodeos, qué van a estudiar una vez que dejen el Colegio.

Como se desprende del Cuadro, las preferencias de los jóvenes durante la época final del Colegio iban dirigidas hacia las carreras que ofrecen las universidades, cuatro de ellas (Medicina, Derecho, Ingeniería y Contabilidad) atraían al 47% de nuestros encuestados. Aquí observamos, nuevamente, las coincidencias de las aspiraciones de los hijos con aquellas de los padres.

¿QUE CARRERA PENSABAS SEGUIR AL SALIR DEL COLEGIO?

	%
Ingeniería	16
Medicina	12
Derecho	10
Contabilidad	9
Otras ⁽⁸⁾	53
(Nº = 289)	100

Los amigos:

Recordando la información del Cuadro sobre influencias en la elección de la carrera que postularon los jóvenes, únicamente un 4% reconoció en los amigos un factor decisivo. Otra es, sin embargo, la percepción del papel de las amistades como correas de transmisión, de

8. Incluye 47 carreras (universitarias o no), ninguna de las cuales individualmente supera el 6% de las preferencias.

información sobre los centros donde se puede estudiar, sobre todo si se ha fracasado al no convertirse en universitario. En efecto, si recordamos también las respuestas a la pregunta ¿Cómo se enteró de la existencia del IST donde actualmente estudias? El mayor porcentaje de los jóvenes entrevistados, 36%, contestó que por medio de los amigos.

c. La Universidad como meta

Diversos estudios han venido dando cuenta de cómo en la juventud peruana la aspiración central, en términos de construcción de su futuro, pasa básicamente por la Universidad. En un anterior trabajo sobre la educación en las minas (Sulmont, D. y M. Valcárcel, 1991), esta afirmación quedó comprobada inclusive para segmentos de la población que viven en lugares apartados. Es decir, estamos frente a una reivindicación nacional para el grueso de los jóvenes salidos del sistema escolar. Por cierto, la Universidad y carrera a la que se aspira está mediada por las condiciones sociales y económicas en las que ellos se desenvuelven.

Parece ser que quienes egresan de colegios nacionales muestran, proporcionalmente, un porcentaje menor de interés en llegar a la Universidad, que aquellos provenientes de colegios particulares, sobre todo de los considerados de primera categoría. A manera de ilustración, hemos recogido las declaraciones de los alumnos de la promoción 1985 de un Colegio particular religioso de Lima Metropolitana sobre sus proyectos inmediatos. Veamos.

PROYECTOS INMEDIATOS DE LOS ALUMNOS DEL 5TO. AÑO DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PARTICULAR RELIGIOSO

	Nº	%
Postular a una Universidad	104	75
Postular a un Instituto Armado	7	5
Irse al Extranjero	5	4
No sabe/No responde	23	16
Total	139	100

Elaboración propia en base al Boletín Escolar del Colegio SS.CC. La Recoleta, 1986.

Para los adolescentes de este colegio, en gran medida pertenecientes a la clase media y media alta limeña, la puntería está puesta, primordialmente, en la Universidad; y en segunda instancia en las Fuerzas Armadas, no apareciendo en sus planes, en ningún caso, postular a un Instituto Superior Tecnológico. Cabe precisar dos cosas: a) menos de un 10% de los que indicaron desear presentarse a una Universidad, pensaban en universidades estatales (Universidad de Ingeniería y San Marcos, para estudiar Ingeniería y Medicina, respectivamente); b) quienes afirmaron querer ingresar a un Instituto Armado, lo hicieron teniendo como referencia únicamente a La Marina y La Aviación.

Si se compara estos datos con los obtenidos de nuestras encuestas a los alumnos de los IST, que como vimos anteriormente en su gran mayoría son de extracción popular, educados en colegios estatales e hijos de provincianos inmigrantes, notaremos algunas diferencias significativas en cuanto a los horizontes trazados.

CARRERA DESEADA POR LOS ALUMNOS DE LOS IST DE LIMA METROPOLITANA AL TERMINAR EL COLEGIO

	%
Universitaria	65
Técnica	20
Militar	8
Otros	2
Varias	2
No sabe/No responde	3
Total (Nº = 333)	100

Aquí sí aparece la opción por carreras técnicas de mando medio y de corta duración (tres años en promedio), que no encontramos en los alumnos del colegio particular mencionado. Aún así, la proporción resulta baja: sólo uno de cada cinco jóvenes, estudiando en los IST, había elegido al concluir la secundaria una carrera técnica no universitaria. Vale decir, las expectativas labradas eran altas pero menores a las del grupo comparativo. Otro aspecto diferenciador, negaban tener en ése momento como una de sus miras irse al extranjero, y esto probablemente esté ligado a los recursos limitados con que cuentan (no sólo de dinero sino también de relaciones y contactos en otros países).

d. Las profesiones prestigiadas

Por medio de la valorización que hoy tienen los jóvenes de las carreras técnicas, militares y universitarias es posible forjarse una opinión de por qué existe concentración de postulantes y estudiantes en tal o cuál de ellas. Nos interesó saber cuáles son reconocidas como de prestigio, status social, generación de altos ingresos y mercado laboral garantizado. Tomando como base un cuadro de 13 profesiones (y 2 actividades), se pidió escoger dos de ellas que, a juicio del encuestado, tuviesen buenas perspectivas laborales ("mejor porvenir").

Cuatro profesiones son valoradas significativamente. En primera opción, encabeza Ingeniería, seguida de Contabilidad, Abogacía y Medicina; en segunda opción, destaca Computación, y nuevamente Medicina. En general, tanto en primera como segunda opciones, las cinco carreras mencionadas cubren encima de las dos terceras partes de las respuestas.

PROFESIONES CON PORVENIR	1ra. opción	2da. opción
Enfermero(a)	3	0
Ingeniero(a)	36	0
Abogado(a)	10	1
Electricista	6	1
Profesor(a)	1	1
Militar o Policía	4	1
Contador(a)	15	8
Secretario(a)	2	1
Mecánico automotriz	9	10
Médico(a)	10	20
Técnico(a) en computación	5	38
Agricultor(a)		5
Comerciante ambulatorio		4
Empleado(a) público(a)		1
Otra		9
Total (Nº = 323 y 318)	100	100

Si separamos las profesiones, más propiamente productivas de las que tradicionalmente se les clasifica como profesiones humanistas o terciarias, el resultado es el siguiente:

PRODUCTIVAS	(%)
Ingeniería	18
Mecánica	10
Electricidad	4
Computación	22
Otra	2
Subtotal	56

HUMANISTAS	(%)
Contabilidad	12
Abogacía	5
Medicina	15
Militar	2
Enfermería	2
Secretariado	2
Magisterio	1
Otras	5
Subtotal	44

Encontramos en los estudiantes de los Institutos Tecnológicos una ventaja a favor de las profesiones más ligadas directamente a la producción, y esto por el despunte de computación. Aún siendo en nuestro Cuadro las profesiones humanistas más numerosas, pierden por 13 puntos frente a las técnicas productivas en cuanto a mayor valoración como carreras con porvenir.

La opción por el magisterio, que en los años 60 fue la atracción para muchos jóvenes, principalmente provincianos, debido al llamado "boom de la educación", hoy en día casi desaparece como profesión con futuro. Y esto se explica, en buena medida, por la caída de los sueldos del magisterio nacional, y de su consecuente pérdida de status social.

Algo similar acontece con la carrera militar. En los años 70 ésta aparecía como una de las más deseadas entre los adolescentes que buscaban seguridad económica y prestigio. Sin embargo, para los jóvenes de hoy la profesión castrense dejó de ser "negocio" debido, por un lado, al abandono del poder político por los militares, y de otro, a la reducción de los sueldos de los dependientes del Estado, resultante de la prolongada crisis económica. Por último, el clima de violencia armada que se vive en el país desde los comienzos de la década pasada debido a la incursión de grupos subversivos y bandas de narcotraficantes, con los conocidos saldos de muertes, contribuye a que esta opción se reduzca. El recuerdo, para un grupo de estudiantes, de que siendo niños aspiraban a ser militares, simplemente quedó en ello.

Por el contrario, Computación, una de las carreras más promovidas y publicitadas en los últimos años, y elegidas masivamente por los

estudiantes de los IST, resulta considerada por un 22% de los encuestados como la carrera con mayor futuro, inclusive por encima de Ingeniería y Medicina, dos profesiones que demandan estudios universitarios. Cabe preguntarse si para la mayoría de los jóvenes que vienen estudiando en los IST la Computación es su única apuesta, o constituye un complemento profesional, un peldaño más en la escalera educativa.

Otra forma de leer las respuestas sobre las profesiones con mayor porvenir, esta vez tomando como criterio si tienen rango universitario o no, da pistas interesantes en cuanto a lo que podríamos denominar, provisionalmente, el grado de realización o satisfacción con sus estudios actuales. Vimos que, después de Computación, Ingeniería, Medicina, y Contabilidad, en dicho orden, son las tres carreras más valoradas; coincidentemente todas tienen status universitario (hacemos la salvedad que Contabilidad también se aprende en los IST). Si los jóvenes de los IST consideran que lo que estudian carece de futuro, es pertinente reflexionar si ello no les genera una cierta frustración, sentimiento de minusvalía y los empuja a seguir apostando a ingresar a la Universidad.

3.4. ENTRE LOS DESEOS Y LA REALIDAD

Ahora examinemos cómo, en concreto, se movieron los adolescentes entre sus aspiraciones y lo que la realidad les fue respondiendo, obligándolos a redefinir parcial o totalmente sus proyectos.

a. Estrategia de opciones alternativas

Empezamos con la siguiente pregunta:

¿CENTROS DE ESTUDIOS A LOS QUE POSTULASTE DESDE QUE SALISTE DEL COLEGIO?

	Nº	%
Universidad	329	67.3
IST	78	16.0
FF.AA.	38	7.8
Otros	1	0.6
S/R	41	8.3
Total	487	100.0

La mayoría de los estudiantes ensayó ingresar a la Universidad en su periplo antes de arribar a sus actuales centros de estudios. La casi totalidad no lo logró; algunos (30%) insistieron más de una vez, otros (14%) fueron más tenaces al repetir tres veces el intento, y un grupo muy minoritario (3%) llegó a postular hasta cuatro o más veces. En todas, el corolario siempre fue negativo. Básicamente, aspiraban entrar a universidades estatales.

Un 16% de las veces que los adolescentes encuestados postularon a algún centro superior de estudios, lo hicieron a un IST (diferente o igual al que siguen estudios en la actualidad). Sin embargo, no podemos deducir de esta información cuántos postularon únicamente a un IST, sin optar por otro centro, previa o simultáneamente.

El grupo pequeño que se presentó a las Fuerzas Armadas, resultó comparativamente menos persistente de aquel que persigue llegar a la Universidad, insistiendo como máximo hasta dos veces. Las ramas militares deseadas fueron las Fuerzas Policiales y el Ejército.

NUMERO DE VECES QUE POSTULO Y TIPO DE CENTRO DE ESTUDIO (cifras relativas)

CENTRO DE ESTUDIOS	NUMERO DE VECES				
	1	2	3	4 ó más	Total
Universidad	54	30	13	3	67
IST	87	13			24
FF.AA.	67	29		4	8
Otros	100				1
Total	63	25	9	3	100

El promedio de postulaciones a los estudios superiores fue de 1.5 veces⁹. Ciertamente, quienes terminaron el Colegio hace más tiempo superan dicho promedio, mientras que los egresados más recientes lo tienden a bajar.

9. De ahí que no se registren 333 casos, sino 489.

b. Preparación previa

Nos preguntamos sobre los medios usados por los jóvenes para la consecución de sus objetivos educativos. Uno de ellos es la preparación tenida antes de postular a la Universidad o a un Instituto Superior.

¿TE PREPARASTE PARA POSTULAR?	%
Sí, por mi cuenta (solo)	41
Sí, en Academias	57
Sí, con amigos	2
(Nº = 330)	100

Más de la mitad recurre a las Academias de preparación, a fin de estar en mejores condiciones al momento del examen de ingreso en el centro de estudios elegido. Esto significa, para los jóvenes, un esfuerzo adicional en diferentes órdenes de cosas: tiempo insumido, sometimiento a diversas pruebas, gastos económicos suplementarios, etc.. Así, en la práctica, la Academia (las hay de tres meses, durante el verano, como también las que duran ocho meses) se transforma en una suerte de sexto año de estudios secundarios. En el caso concreto de la población estudiada, las Academias se mostraron ineficaces como medio para facilitar el ingreso a la Universidad. Y es que, una Academia no puede suplir o cubrir los vacíos de una mala formación en secundaria; está comprobado la existencia de una correlación clave: los buenos rendimientos escolares, auguran mayores posibilidades de éxito en la postulación a la Universidad¹⁰.

c. Fracaso y reajustes

Es interesante analizar las respuestas dadas por los jóvenes del por qué de su no ingreso a la Universidad (esto para quienes postularon: 188 sobre 333 encuestados).

10. Ver el trabajo de Enrique Quevedo publicado por la Oficina de Ingresos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 1989.

MOTIVO DE NO INGRESO EN LA UNIVERSIDAD	%
Falta de preparación	67
Falta de empeño	11
Falta de vacantes	6
Inseguridad, nervios	6
Mala suerte	3
Falta de apoyo económico	2
Otros	5
(Nº =188)	100

Si sumamos los porcentajes de quienes dijeron por falta de empeño y de preparación tenemos un 78% del total, con lo cual la razón principal del fracaso es atribuida a factores endógenos: a la poca dedicación a la tarea de estar expedito para los exámenes. La autoinculpación constituye el rasgo sobresaliente. A nuestro juicio, la responsabilidad de la falta de preparación académica de los jóvenes recae en primer lugar en el sistema escolar, en lo que brindó (o no) durante diez años. De otro lado, la falta de vacantes universitarias, una de las causas evidentes de la disputa ardorosa entre postulantes, es percibida por los encuestados como un factor muy secundario. Sin embargo, cuando se hizo otra pregunta similar, dicha opinión varió.

¿CUAL ES LA CAUSA PRINCIPAL POR LA QUE HAY TANTOS POSTULANTES A LAS UNIVERSIDADES?

	%
Por deseos de superación	44
Por falta de vacantes en la Universidad	26
Por falta de orientación	23
Otras	7
Total (Nº = 316)	100

Verificamos en primer lugar, que una cuarta parte de los estudiantes demanda, indirectamente, más vacantes universitarias con respecto a la oferta real (recordemos que aproximadamente sólo 1 de 5 postulantes es acogido por alguna de las 45 universidades del país). En

segundo lugar, una proporción similar señala la falta de orientación de los jóvenes. Implícitamente, hay aquí un reclamo de información de otras alternativas.

Ahora bien, ¿cómo afecta el nivel de expectativas el no haber ingresado a la Universidad? Lo que podemos decir, con certidumbre, es que para una mayoría cercana al 80%, tal resultado de ninguna manera significa claudicar o abandonar la ruta universitaria.

¿EN EL FUTURO, POSTULARA A LA UNIVERSIDAD
U OTRO CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES?

	%
Sí	79
No	21
(Nº = 329)	100

Notamos que de cada cinco jóvenes que ingresan a los IST capitalinos, cuatro no aceptan el presente, no se "resignan" a sus estudios actuales. Evidentemente están insatisfechos. ¿Constituye para ellos una pérdida de tiempo permanecer un promedio de tres años en los IST?. No precisamente, si es que se entiende como una estrategia en el manejo de su proyecto educativo. De alguna forma, el joven quiere garantizarse, al menos, una profesión de mando medio que pueda ayudarlo a enfrentarse al mercado laboral y solucionar necesidades económicas más de corto plazo; de otra, los estudios actuales le sirven como una suerte de academia de preparación pre-universitaria. Por último, si lo que actualmente aprende coincide con lo que desearía estudiar en la Universidad, u otro centro de estudios superiores, lo que hace es sentar las bases para ello.

En efecto, para quienes siguen ya sea Contabilidad o Computación y desean profundizar en la Universidad, en las mismas áreas, o lo más cercanas posibles, no aparece como una rémora, o una apuesta a la nada, el continuar, por ahora, atados a los IST; sólo lo es, en cierta medida, para quienes buscan incursionar en otras carreras universitarias, por ejemplo abogacía, sin ninguna ligazón directa con sus actuales estudios (Derecho no figura como carrera en los IST).

¿CARRERA QUE POSTULARA EN EL FUTURO?

	%
Contabilidad	18
Derecho	8
Ingeniería de Sistemas	13
Ingeniería Electrónica	9
Otras Ingenierías	13
Otras carreras universitarias	35
Carreras de IST productivas	2
Carreras de IST servicios	2
(Nº = 241)	100

¿MOTIVOS DE LA ELECCION DE LA CARRERA QUE PIENSA POSTULAR?

	%
Me gusta	27
Vocación (temprana)	17
Sentido de la realidad (conveniencia práctica)	9
Sentido desarrollista (vocación social)	10
Expectativa individualista (movilidad social)	10
Influencia de otros (herencia familiar)	2
Complementariedad con estudios actuales	22
Otros	3
Total (Nº = 259)	100

Como decíamos, para algunos jóvenes (22%), hay una línea de continuidad entre lo que estudian hoy día y lo que desean estudiar en el futuro. Probablemente, para este grupo no existe gran frustración actualmente entre lo deseable (Universidad) y lo posible (IST). De hecho para un 19% de ellos, el estudiar en dos lugares es ya una

realidad; entre las segundas especialidades elegidas, destacan principalmente las de Informática y Contabilidad.

Una vez que el joven traspasó las puertas de un IST, ¿interrumpió alguna vez sus estudios?. Un 15% de los entrevistados respondió que sí.

¿POR QUE MOTIVOS INTERRUMPIO SUS ESTUDIOS?	%
Por viaje	14
Por salud	29
Por motivos económicos	31
Por postular	8
Por mal rendimiento académico	4
Otro	14
(N ^o = 49)	100

Prácticamente, un tercio de los jóvenes que en algún momento dejó de estudiar, lo hizo por causas económicas, sobre todo en los IST particulares. La salud es otro motivo importante de interrupción académica.

d. Perspectivas de trabajo

El mundo laboral no resulta ajeno a los estudiantes de los IST. El 43 % de ellos afirma estar trabajando en la actualidad; proporción alta si la comparamos con la tasa de ocupación de la PEA joven capitalina.

Para un 16% de los alumnos, la necesidad de trabajar se inició durante la primaria. La proporción crece a 29% durante la secundaria y llega a casi el 50% al egresar del Colegio, momento en el cual aumentan las necesidades económicas y las presiones familiares para trabajar. Una vez que ingresa al IST, un 10% deja de laborar, entre otras razones, por menor disposición de tiempo.

¿TRABAJASTE?, ¿CUANDO?

	Durante primaria	Durante la secundaria	Al salir del colegio	En la actualidad
Sí	16	29	53	43
No	84	71	47	57
Total	100	100	100	100

¿Cuáles son las características de los empleos al que acceden estos jóvenes?, ¿cuánto tiempo se mantienen en ellos?, ¿en qué condiciones?.

Examinando las principales categorías ocupacionales de los trabajos realizados por aquellos jóvenes a lo largo de su corta vida, podemos apreciar cómo sobresale la categoría de "independiente", asociada a actividades de servicio y de comercio, desplegadas por cuenta propia o como parte de pequeños negocios y micro-empresas familiares. A esta categoría, se suma la de "empleador" que identificamos también como trabajo por cuenta propia. La proporción correspondiente a la categoría de obreros es notoriamente baja, lo cual nos confirma la gran brecha existente entre el mundo del trabajo fabril y el mundo de los jóvenes que supuestamente están optando por un trabajo de carácter técnico. En cambio, el peso de la categoría de "empleado" muestra un mayor acceso a las ocupaciones de tipo terciario.

CATEGORIAS OCUPACIONALES DE LOS TRABAJOS REALIZADOS POR LOS JOVENES DE LOS IST

	Durante la primaria	Durante la secundaria	Al salir del colegio	En la actualidad
Obrero	6.5	7.8	13.8	7.6
Empleado	26.1	32.2	40.6	34.1
Independiente	45.7	44.4	32.5	44.7
Empleador	15.2	14.4	8.8	10.6
Otro y n/r	6.5	1.2	4.3	3.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

¿TIEMPO TRABAJANDO EN TU EMPLEO ACTUAL?	%
+ de 5 años	20.0
+ de 1 año	42.8
Entre 6 meses y un año	15.9
Menos de 6 meses	16.6
Menos de 1 mes	4.7
Total	100.0

El grueso de los jóvenes que trabajan lleva, cuando menos, más de un año en su centro laboral. Esto puede dar la impresión que se trata de empleos consolidados; sin embargo, no es así. Únicamente el 37% del total de jóvenes declara estar en condición de estable, situación que, evidentemente, genera inseguridad y malestar y repercute, de una u otra forma, en los estudios dentro de los IST.

CONDICION DEL TRABAJO ACTUAL	%
Estable	37.2
No estable	62.8
Total	100.0

A esta situación de inseguridad se suma el muy bajo nivel de los ingresos. Por ello, muchos de los estudiantes continúan persiguiendo otras posibilidades de trabajo.

¿ACTUALMENTE TE ENCUENTRAS BUSCANDO TRABAJO?

	%	% válido
Sí	34.8	37.1
No	59.2	62.9
No responde	6.0	---
Total	100.0	100.0

¿EN QUE OCUPACION?	%	% válido
Obrero	0.9	3.6
Empleado	10.5	41.7
Independiente	11.7	46.4
No sabe	2.1	8.3
No responde	74.8	---
Total	100.0	100.0

Nuevamente llama a reflexión observar cómo al interior de este sector juvenil, nadie busque trabajo como obrero (incluyendo obrero calificado). La opción laboral del autoempleo prevalece en la mentalidad de estos jóvenes. Es posible entender este hecho como expresión de realismo frente a una industria fabril no sólo estancada sino en franco decrecimiento.

¿RECIBISTE ALGUNA OFERTA DE TRABAJO EN LA ESPECIALIDAD QUE ESTUDIAS EN ESTE IST?

	%	% válido
Sí	21.9	23.4
No	71.8	76.6
No responde	6.3	-
Total	100.0	100.0

¿DE QUIENES?	%	% válido
Amigos	9.3	42.5
Familiares	4.5	20.5
Empresas	5.4	24.7
Instituciones	1.5	6.8
Otro	1.2	5.5
No responde	78.1	-
Total	100.0	100.0

Cerca de una cuarta parte declara haber recibido alguna oferta de trabajo en la especialidad que actualmente sigue estudiando; proporción nada desdeñable considerando el grado de recesión económica. Examinemos de dónde vienen las ofertas de empleo. No deja de sorprender la alta proporción de quienes afirman haber recibido una propuesta de parte de amigos (42.5%). Otro porcentaje significativo, un quinto del total, tiene en el medio familiar expectativas reales de generación de un puesto de trabajo. Aquí encontramos, en ambos grupos, una función clave de las redes sociales más inmediatas de los estudiantes: la familia y los amigos, en la construcción de alternativas laborales.

Abona, aún más, la alternativa del entorno familiar si consideramos dentro de él las propias opciones individuales de los jóvenes estudiantes.

¿HAS PENSADO PONER TU PROPIO NEGOCIO O TALLER AL SALIR DEL IST?	%
Sí	49.2
No	44.7
No responde	6.1
Total	100.0

¿EN QUE CONSISTE EL PROYECTO?	%	% válido
Poner una compañía	8.1	17.1
Pequeño comercio	6.0	12.7
Taller de reparación	9.0	19.0
Taller productivo	10.2	21.5
Unidad de servicios	9.3	19.6
Actividad industrial	2.7	5.7
Otro	2.1	4.4
No responde	52.6	—
Total	100	100

Observamos que más de la mitad de los jóvenes entrevistados piensa poner su propio negocio al terminar su formación. La mayoría no precisa el tipo de negocio; pero quienes lo hacen, se refieren principalmente a una pequeña o micro-empresa, tal como un taller de

reparación, un pequeño comercio o una actividad de servicio. Esta información resulta valiosa, en tanto implica para los IST el reto de formar no solamente técnicos de mando medio para las grandes empresas y las instituciones públicas, sino también técnicos promotores y conductores de actividades de pequeña escala. Para este tipo de actividades, es necesario que los IST propicien determinadas habilidades empresariales, comerciales y administrativas, así como una capacidad de creación, adaptación y uso de tecnologías "suaves", adecuadas a los escasos recursos disponibles.

3.5. GUSTOS, PREFERENCIAS Y MODELOS

Nos ocuparemos ahora de las orientaciones culturales de los alumnos a partir de sus preferencias y gustos en lo que se refiere a los medios de comunicación, y particularmente la música. Asimismo, los personajes que admiran nos servirán para aproximarnos a los modelos y valores que los guían.

a. Los medios de comunicación

Los medios de comunicación más empleados por nuestros estudiantes son la radio y la televisión. En cambio la prensa escrita, las revistas, el cine y los videos presentan una menor importancia. Los libros que aparecen mencionados entre los medios de comunicación preferidos por los alumnos son, básicamente, los textos usados en sus estudios.

PREFERENCIAS EN EL USO MASIVO DE MEDIOS*

	%
Radio	73.8
Libros	49.2
T.V.	41.6
Periódicos	26.2
Revistas	8.9
Videos	6.6
Cine	5.6
Total	305

* Se trata de una pregunta de opción múltiple

Cuando nos aproximamos a las preferencias televisivas de estos jóvenes, encontramos notables diferencias con las de la mayoría de televidentes de Lima Metropolitana. En el cuadro siguiente puede observarse la frecuencia de mención, por tipos de programa, entre las cuales los noticiarios se llevan largamente el primer lugar, seguidos de informativos políticos, los cuales sumados hacen un 47.6%, porcentaje que llama la atención si se toma en cuenta los programas más vistos por el público limeño en general, tal como se ve en el cuadro subsiguiente, donde los informativos sólo alcanzan un 8.3% de las preferencias. El televidente promedio no se asemeja a nuestros encuestados, y su manera de acercarse al medio parece estar marcada por un fuerte deseo de información; esta búsqueda resulta un rasgo de carácter peculiar que generalmente se piensa asociado a una alta motivación de logro. La reducción evidente de los géneros de distracción, en última instancia, podría remitirnos a un estilo que maximiza la utilidad del empleo del tiempo. Al margen de la inducción de respuestas debida a la *deseabilidad social*¹¹, estos porcentajes parecen ir en el sentido de una opción por una cierta administración de los propios recursos en función de metas no inmediatas.

PREFERENCIAS TELEVISIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE LOS IST

	%
Noticiario	33.6
Informativo político	14.0
Artístico, cultural	8.9
Serie cómica	7.9
Telenovela	7.1
Serie de aventuras	6.4
Cómico nacional	4.8
Científica	3.8
Película	3.5
Musical	3.1
Concurso	2.3
Deportivo	1.8
Laboral	1.0
Otros	2.6
(Nº = 605)	100.0

11. La *deseabilidad social* es un concepto que implica la adaptación de las respuestas —conductuales o verbales— de un sujeto a lo que el medio social espera de él; al

TIPOS DE PROGRAMAS MAS VISTOS POR LA POBLACION LIMEÑA
(semana del 12 al 19 de agosto de 1990)

	%
Cómico nacional	36.9
Telenovelas	23.3
Películas	23.2
Musicales	8.4
Informativos	8.3
(Nº = 10978)	100.0

Fuente: Revista Sí.

b. Las preferencias musicales

Las preferencias musicales de las personas han sido consideradas en algunos estudios como una forma de aproximarse a su identidad y a los cambios culturales vividos; esto se ha pensado sobre todo para quienes pasaron por procesos importantes de migración. En el caso concreto de nuestro país, la "chicha", un género musical derivado de una fusión que tiene como componentes esenciales el huayno y la cumbia de origen colombiano, suscitó las más encontradas opiniones entre algunos científicos sociales, hace algunos años.

Probablemente, resulta temprano para verificar las suposiciones que en los años 80 se hicieron sobre la expansión de este ritmo y sus implicancias culturales. Tal vez una mirada a la expresión de preferencias por géneros musicales —"lo que le gusta a la gente"— permita ubicarse mejor en esta discusión.

En nuestras preguntas, dimos oportunidad a nuestros encuestados de señalar dos géneros musicales que preferían, sin indicar orden. En el cuadro siguiente se puede observar los géneros mencionados por los encuestados.

emplearse instrumentos como encuestas o entrevistas, se ha extendido su uso a la búsqueda de respuestas de parte del encuestado que satisfagan al encuestador.

GENERO MUSICAL	%
Salsa	40.4
Rock	19.3
Huayno	15.3
Balada	5.1
Chicha	2.6
Otros	17.3
(Nº = 587)	100.0

Seguramente lo más llamativo de estos resultados es la masiva preferencia por la salsa, que abarca el 40.4% de las menciones en el cuadro, más que duplicando al segundo género mencionado. Este hallazgo merece ser analizado; la salsa como género musical, aunque con cultores nacionales, resulta mayoritariamente una importación, en la medida en que los ritmos que la ayudan a constituirse y que hacen sus raíces vienen de las grandes corrientes de la música africana, filtradas por variaciones caribeñas. La música africana que llega al Caribe tiene alguna diferencia con la que llegó a nuestras costas y derivó en los ritmos negros del Perú. Estos últimos son, por ejemplo, afines en su estructura musical al rock más que a la salsa¹².

Volviendo a la salsa, el género define sus ritmos y el contenido de sus letras en base a sonidos y temáticas urbanas, exaltando o lamentando las vicisitudes de la vida cotidiana de las ciudades, en sus distintos aspectos. Nos parece que esto puede ser parte de la explicación de la adhesión al género citado. Si esto es cierto, podríamos leer en esta preferencia masiva un modo de afirmación del carácter urbano de nuestros encuestados. Adicionalmente el idioma castellano esencial al género, incluso cuando hace concesiones al jazz, resulta un componente importante en la comprensión de esta adhesión.

Finalmente, aunque no menos importante, un elemento central de la salsa es su calidad de músicaailable; todos los géneros mencionados comparten esta característica, lo que debe resultar importante en un

12. Micky González, comunicación personal.

contexto juvenil, en el que la música cumple una función integradora más que deleite individual.

Algunos de los componentes explican la adhesión a la salsa, como su "bailabilidad", modernidad y referencia a la vida propia de las urbes; deben también estar presentes en el gusto por el rock, al que probablemente hay que añadirle el prestigio de los países donde lo producen¹³, el valor distintivo que tiene el idioma inglés en nuestro medio y la difusión masiva de video-clips. Solamente en tercer lugar, como género individual, aparece el huayno, el más andino de los ritmos mencionados, a pesar de no ser un producto libre de influencias foráneas. Los demás géneros, incluyendo la promocionada chicha, resultan minoritarios.

Cuando nos aproximamos a correlacionar preferencias musicales con otras variables más "objetivas", pudimos observar una correspondencia no mecánica pero innegable entre los gustos de las personas y el lugar donde viven, si son limeños o provincianos, etc. Los encuestados, de distintas zonas de residencia, muestran también diferencias en sus gustos musicales: la salsa sufre un descenso en los encuestados de barrios residenciales, el huayno aumenta sus preferencias en los conos; el rock resulta el más marcado por esta variable, descendiendo en los conos y subiendo en distritos medios y sobre todo en barrios residenciales. Tal vez debería notarse el aumento del rubro "otros" en el casco urbano popular y, en menor medida, en distritos de clase media; aunque recategorizados, estos datos podrían indicar bastiones de la desfalleciente música criolla. Esta información parece diferenciar entre estratos sociales, lo que se confirma al hallarse distribuciones distintas entre quienes se han educado en colegios nacionales y particulares. Observamos que los perfiles de colegios particulares laicos y religiosos son muy semejantes, con una mayor presencia del rock que en el resto de la población, y una disminución de la salsa y el huayno. El fenómeno contrario ocurre en los colegios nacionales.

En cuanto a la región de nacimiento, como era esperable, los encuestados procedentes de la Sierra terminaron siendo los mayores

13. Ver en el siguiente capítulo el cuadro sobre países en los que quisieran vivir los encuestados.

amantes del huayno y los menos atraídos por el rock. La salsa muestra proporciones cercanas en Costa y Sierra, mientras que la elección por el rock confirma ser un rasgo propio de la urbe al aumentar sus preferencias en Lima. También la variable "región donde se estudió secundaria", que hemos utilizado como un indicador de migración temprana funcionó de modo semejante; por lo regular los encuestados con estudios secundarios en la Costa —esencialmente en Lima— son para efectos prácticos equivalentes a los nacidos en esta región, mientras que los que hicieron la secundaria en otras regiones han tenido que sufrir un proceso de adaptación mucho mayor.

Cuando se compara la distribución del gusto por los distintos géneros en cada intervalo de edad, se puede descubrir algunas asociaciones antes impensadas: el grupo más joven (15 a 17 años) tiene una tendencia algo más pronunciada hacia la salsa y en cambio parece apreciar menos el huayno; este último género, al revés, resulta más preferido por el grupo de mayor edad (26 a 30 años) el cual, a su vez rechaza en mayor medida el rock. De seguro el gusto por el huayno está asociado inversamente al desarrollo de procesos de integración urbana. Su camino parece paralelo al de las lenguas vernáculas, las cuales pierden importancia conforme se avanza en las cohortes etarias.

Por último, las carreras mostraron extrañamente algunas diferencias entre las inclinaciones musicales de los encuestados. Los estudiantes de Contabilidad muestran mayores preferencias por la salsa que el resto de carreras; el huayno en cambio, es preferido por personas que estudian carreras productivas y en cambio rechazado en el grupo de las carreras de Servicios Administrativos. El rock, por su parte, resulta más popular en estas "otras carreras administrativas" y algo también en Computación e Informática.

El cuadro de indicadores de identidad social nos ayuda a entender estos resultados: las carreras productivas son elegidas por estudiantes de niveles socioeconómicos más bajos y por lo regular con relaciones familiares en la Sierra. Las carreras de Servicios Administrativos y Computación se ubican en un nivel socioeconómico algo más alto que el del resto de la muestra, mientras que el grupo de estudiantes de Contabilidad es básicamente un grupo intermedio entre estos otros, y para el cual la salsa puede ser una forma de afirmarse limeño y urbano.

c. Los modelos

Terminaremos analizando los modelos de referencia de los encuestados, a partir de los personajes que admiran más. Encontramos que las preferencias se orientan hacia la esfera política, con el tercio de menciones. Esta tendencia se reafirma en el hecho que los personajes más populares señalados se mueven fundamentalmente en esta esfera. Este hallazgo contrasta fuertemente con la poca confianza que los partidos políticos generan en nuestra población estudiada, y también con la ausencia de estas organizaciones entre los factores que pueden influir en el futuro del país, como veremos en el próximo capítulo.

En segundo lugar, hallamos a los personajes religiosos encabezados por Juan Pablo II y Teresa de Calcuta. A continuación están los científicos, los filósofos y los literatos¹⁴.

PERSONALIDADES ADMIRADAS	%
Juan Pablo II	7.1
Pérez de Cuéllar	4.1
Vargas Llosa	3.9
Mariátegui	3.1
L.A. Sánchez	3.1
Teresa de Calcuta	3.1
M. Thatcher	2.5
Reagan	1.5
Gorbachov	1.0
Einstein	.8
Otros	69.8
(Nº = 827)	100.0

14. Hemos incluido en esta ocasión a Vargas Llosa entre los políticos, en cuanto que al momento de realizar la encuesta se destacaba, fundamentalmente, como candidato del FREDEMO a la Presidencia de la República.

ESFERA DE ACTIVIDAD DE LAS PERSONALIDADES ADMIRADAS

	%
Política	34.8
Religión	13.5
Ciencia y filosofía	10.0
Literatura	9.7
Gesta histórica	7.5
Teatro, cine, comunicación	6.3
Música	6.0
Familia	5.0
Deportes	3.5
Actividad intelectual	1.8
Otras	1.9
(Nº = 827)	100.0

Esta distribución de personajes admirados nos llama la atención. En primer lugar, podemos notar la postergación de personajes vinculados a actividades de tipo recreativo, como actores, músicos o deportistas. Como modelos de identificación se escogen personas vinculadas al manejo de los asuntos públicos y constituidos en grandes líderes de naciones desarrolladas o de organismos internacionales; dentro de este perfil político, incluso el Papa puede ser incluido. Sorprende también la ubicación de los literatos, los cuales están lejos de un quehacer productivo material. En segundo lugar encontramos la afirmación de los valores trascendentes de la religión, en la forma de santos o personas entregadas al servicio de los demás. En tercer lugar, figuran los dedicados a la esfera de la ciencia. Estas esferas en conjunto engloban al 68% de los personajes nombrados por los jóvenes, lo que muestra la concentración de sus respuestas.

SEXO DE PERSONAJES ADMIRADOS	%
Masculino	85.7
Femenino	14.3
(Nº = 813)	100.0

Respecto a otros indicadores, nuestros jóvenes optan por figuras masculinas, mayoritariamente; en cambio, contra la idea de una masiva penetración de valores ajenos al país, las figuras nacionales elegidas hacen un porcentaje cercano al de los extranjeros. Por otro lado, es manifiesta una tendencia a preferir personajes del presente, frente a los históricos, lo que nos reafirma en un grupo poblacional que mira básicamente al futuro.

NACIONALIDAD	%
Extranjero	56.1
Nacional	43.9
(Nº = 811)	100.0

HISTORICO O ACTUAL	%
Actual	75.7
Histórico	24.3
(Nº = 810)	100.0

Con posterioridad intentamos clasificar a los personajes mencionados, según los valores de que serían portadores; los resultados se consignan en el siguiente cuadro:

VALORES	%
Excelencia artística	20.5
Capacidad política	13.0
Excelencia científica	11.5
Religiosidad	10.2
Coraje, valor	8.0
Bondad, paz, justicia	7.0
Consecuencia revolucionaria	6.8
Fuerza, habilidad deportiva	4.0
Liberalismo	3.7
Patriotismo	3.7
Belleza física	3.6
Feminismo	2.8
Viveza, criollismo	2.7
Indigenismo	.9
Autoritarismo	.8
Modernidad, juventud	.6
Sentido democrático	.1
(Nº = 776)	100.0

Los valores que estos personajes representan aparecen bastante dispersos; difícilmente puede observarse un núcleo predominante en estas orientaciones. Llama la atención la presencia de la "excelencia artística" en primer lugar, lo cual expresaría modelos consensuales, grandes totens culturales, reconocidos y promovidos por el sistema educativo.

Debe notarse que los tres primeros tipos de valores indican una lógica de la acción basada en la búsqueda de un desempeño óptimo y la afirmación del desarrollo de las propias capacidades, aunque la interpretación del valor "excelencia artística" es algo dudosa si se asume a rajatabla nuestra interpretación.

Asimismo, es posible advertir la importancia de valores idealistas tales como el coraje, la bondad, la paz, la justicia, y la consecuencia revolucionaria, que en conjunto están contenidas en un 22% de los modelos elegidos por los jóvenes. Las referencias explícitas a la religiosidad resultan poco mencionadas.

Es significativo que los valores que se vinculan normalmente a la juventud, como "habilidad deportiva" o "modernidad y juventud" resultan marcadamente minoritarios; este dato parece mostrar que esta población estudiantil posterga relativamente las actividades recreativas con el objeto de dedicarse a estudiar, informarse y realizar las metas que se han trazado.

Finalmente, cabe mencionar la casi ausencia de modelos autoritarios, pero también de referencias a una orientación democrática.

3.4. ACTIVIDADES Y GRUPOS SOCIALES

En el segundo capítulo hemos señalado como los IST constituían un espacio de socialización de su población estudiantil. Para completar el análisis descriptivo de nuestros encuestados, retomaremos ahora esta cuestión. Nos interesa, en particular, precisar en qué actividades participan los jóvenes y con qué grupos y organizaciones se sienten identificados.

Preguntamos, primero, si formaban parte de algunas asociaciones. El 75 % respondió positivamente, señalando los siguientes tipos de organización:

¿EN QUE ORGANIZACION PARTICIPA?	%
Deportiva	51.4
Religiosa	18.9
Artístico-cultural	14.7
Vecinal	12.3
Política	6.0
Gremial	3.3
Otra	2.4
(Nº = 228)	100.0

Observamos cómo la mitad indica participar en una organización deportiva. Otro sector significativo señala una asociación de carácter religioso. Luego, en una proporción menor, aparecen las organizaciones de tipo artístico-cultural por un lado, y vecinal por otro. La participación en partidos políticos y gremios es menor: 6% y 3.3%, respectivamente.

El deporte aparece como el principal espacio recreativo con el que cuentan los jóvenes. Pero los demás espacios, particularmente el religioso (parroquias, comunidades o grupos juveniles) y el vecinal, así como las actividades artístico-culturales, no son nada desdeñables. La organización política es limitada, pero presente.

Entre los motivos para participar en una organización, los más significativos, a parte de lograr sus propios fines, son la posibilidad de encontrar amigos y un lugar donde se pueda destacar.

¿CUAL ES EL PRINCIPAL MOTIVO PARA PARTICIPAR EN UNA ORGANIZACION?	%
Por los fines que persigue	37.8
Insisten en que participe	3.2
Presencia de más amigos	26.9
Es el lugar donde puedo destacar	17.3
Otro	14.9
(Nº = 249)	100.0

Tratamos de indagar también sobre la participación en organizaciones y grupos al interior del propio IST.

Como se deduce del Cuadro referido a la pertenencia a asociaciones, tan sólo un grupo muy restringido (3.3%) forma parte de algún gremio. Ya hemos visto antes cómo la organización del movimiento estudiantil en los IST es pequeña y, en la práctica, sólo es reconocida en los institutos estatales; ello no quiere decir que exista rechazo a la organización. En efecto, cuando preguntamos a los jóvenes si sería bueno organizarse gremialmente, el 95% contestó que sí; las principales razones expresadas para sustentar esta respuesta afirmativa fueron las siguientes:

¿PORQUE ORGANIZARSE EN EL IST?	%
Enfrentar problemas	22.7
Lograr mejoras	30.8
Hacer valer los derechos	17.1
Lograr una mayor comunicación	21.9
Otro	7.5
(Nº = 269)	100.0

Vemos que las principales razones expresan con claridad la conciencia de la necesidad de defender los intereses de los alumnos (enfrentar los problemas, lograr mejoras y hacer valer los derechos). Asimismo, es significativo observar que un grupo de jóvenes tiene el propósito de lograr una mayor comunicación entre sus compañeros. Ello apunta a lo señalado sobre las rivalidades y problemas de incomunicación existentes entre los alumnos de distintos ciclos y especialidades.

Hicimos varias preguntas para tratar de precisar qué tipo de grupos informales existen en los IST, si había rivalidades entre ellos, y por qué motivos.

	¿EXISTEN DIFERENTES GRUPOS DE ALUMNOS EN EL IST?	¿HAY RIVALIDADES ENTRE GRUPOS?
Sí	61.2	36.9
No	38.8	63.1
Total (Nº)	100.0 (330)	100.0 (233)

¿CUAL ES EL MOTIVO DE LAS DIFERENCIAS? ENTRE GRUPOS AL INTERIOR DEL IST?	%
Origen social	23.1
Ideas políticas y sociales	22.6
Afinidades personales	20.4
Cultural	13.4
Sexo	6.5
Especialidades	5.4
Raza	3.8
Otro	4.8
(Nº = 186)	100.0

¿CUAL ES EL MOTIVO PRINCIPAL DE LAS RIVALIDADES?	%
Por ideas	31.8
Por diferencias económicas	8.5
Por el físico, color de la piel	6.2
Por las notas y conocimientos	3.1
Otro	20.9
No hay rivalidades, se respetan	29.5
(Nº = 129)	100.0

Notamos en primer lugar que un sector importante de jóvenes (cerca del 40%) considera que no existen grupos al interior de los IST. Este sector probablemente, se siente menos implicado en las relaciones sociales en su centro de estudios, limitándose a acudir a él para obtener un servicio educativo.

Sin embargo, la mayoría de los jóvenes sí perciben la existencia de grupos y una proporción menor considera que hay rivalidades entre ellos. De acuerdo a nuestros entrevistados, la conformación de los grupos tiene que ver, en primer lugar, con las diferencias de origen social y, en segundo lugar, con las diferencias políticas e ideológicas. El sexo y la raza aparecen con poca frecuencia como factores explicativos. El origen social sobresale como elemento de diferenciación de los

grupos y las rivalidades se expresan sobre todo en términos ideológicos¹⁵.

Terminaremos esta parte tratando, brevemente, dos aspectos que tienen una gran incidencia en la vivencia de los jóvenes: las relaciones sexuales; y el problema del consumo de drogas.

Sobre lo primero, nos limitamos a recojer las opiniones de los alumnos. El resultado es el siguiente:

¿QUE OPINA DE LAS RELACIONES SEXUALES ENTRE JOVENES?	%	Sub-Totales
Cada uno es libre Es algo natural Debe haber más libertad	7.7 14.8 2.8	25.3
Es algo bueno con amor Está mal si solamente por placer	11.7 6.8	18.5
No fuera del matrimonio Son prematuras	12.9 6.2	19.1
Corrupción y decadencia El sexo es malo	8.6 4.3	12.9
Hay que cuidarse Falta información Otras opiniones	6.8 13.8 3.7	24.3
(Nº = 325)	100.0	100.0

Es posible distinguir, a partir de estas respuestas, un conjunto de actitudes bastante diferenciadas. Un primer grupo de jóvenes (aproximadamente 25%) pone el acento sobre la libertad (cada uno es libre, es algo natural, debe haber más libertad); un segundo grupo un poco

15. Estas observaciones serán analizadas más extensamente en el siguiente capítulo cuando abordemos el problema de la discriminación social.

menor (cerca de 20%) adopta una postura moral que podríamos llamar clásica (es algo bueno con amor; está mal si solamente por placer); un tercer grupo (también cerca de 20%) se remite a principios más rígidos (no fuera del matrimonio; son prematuras); el cuarto grupo (13 %) tiene una concepción claramente negativa de las relaciones sexuales (corrupción y decadencia, el sexo es malo); y finalmente un sector señala que hay que cuidarse y que no se dispone de suficiente información.

También interrogamos a los alumnos sobre el consumo de drogas. Un tercio de los entrevistados señala tener amigos que lo practican y un 11% afirma conocer personas en el IST que las usan; un porcentaje similar reconoce haber probado personalmente alguna vez.

	¿TIENES AMIGOS QUE CONSUMEN DROGAS?	¿CONOCES PERSONAS QUE CONSUMEN DROGAS EN EL IST?	¿HAS PROBADO DROGAS ALGUNA VEZ?
Sí	31.7	11.9	11.3
No	68.3	88.1	88.7
Total (Nº)	100.0 (328)	100.0 (329)	100.0 (327)

En el Perú se calcula en un 6% la cantidad de personas que han consumido alguna vez una sustancia psicoactiva ilegal; nuestros resultados indican que el consumo de drogas es un problema más presente en los IST que en la población en general, afectando a un grupo ciertamente significativo de esta población particular.

CAPITULO 4

ORIENTACIONES SOCIALES DE LOS JOVENES¹

Hasta el momento nos hemos ocupado del análisis de las instituciones que dan formación técnica y hemos descrito las características personales de sus alumnos. En este capítulo vamos a ocuparnos de sus orientaciones en relación a ellos mismos y al país.

4.1 ESTUDIAR, TRABAJAR Y TRIUNFAR

En primer lugar, dentro del capítulo veremos las actitudes que hacia ellos mismos desarrollan nuestros jóvenes. Los temas que trataremos serán sus ideas sobre el éxito, el valor del dinero, y el del estudio; también nos aproximaremos a cómo valoran su propia acción. Al igual que en capítulos anteriores apoyaremos nuestras afirmaciones con datos de nuestra encuesta.

a. El éxito

Un primer tema que nos pareció importante conocer, giraba alrededor de la idea de éxito que podían tener nuestros sujetos; previamente nos habíamos preguntado si esta noción era parte de aquellos

1. Este capítulo ha sido redactado por Walter Twanama, Irma Miyagui y Diana Bazán.

objetos sobre los que los alumnos tenían ideas definidas o más bien, al interrogar sobre él, estábamos distorsionando las perspectivas de los encuestados hacia valores individualistas; esta discusión se resolvió —nos parece— en el curso del análisis de información. Por lo pronto quisimos saber quiénes eran —y quiénes no— símbolos de éxito. Para esto hicimos una pregunta abierta que codificamos en once categorías inicialmente.

Nuestros resultados muestran una tendencia marcada (28%) a ver el éxito encarnado en el profesional; a continuación aparecen roles dirigentes en el campo empresarial —administradores, gerentes, empresarios e industriales— quienes hacen un 41% de la muestra. El “mando medio” y el “técnico” —categorías a los que preparan específicamente los IST— aparecen muy por debajo (4.6%).

HOMBRE O MUJER DE EXITO	%
Administrador, gerente	23.8
Empresario, industrial	17.3
Profesional	28.1
Funcionario público	6.2
Mando medio	2.3
Empleado, secretaria	6.5
Madre de familia	1.9
Técnico	2.3
Otros	11.6
(Nº = 260)	100.0

Cuando preguntamos por el factor más influyente para el éxito, los encuestados indicaron cuatro opciones principales: los estudios, el trabajo, la cultura y las relaciones. Esta primera división solamente es provisional en la medida que cultura y estudios son dos énfasis distintos de la dimensión del valor puro o instrumental del conocimiento; de ahí que podamos agrupar las respuestas en tres: el estudio (47%), el trabajo (25%), y las buenas relaciones (18%). El éxito radica en lograr ser profesional o detentar una alta posición, pero el camino es el de los estudios y el trabajo.

ASPECTO MAS IMPORTANTE PARA TENER EXITO

	%
Dinero	8.9
Buenas relaciones	17.8
Buena cultura	18.1
Suerte	1.8
Trabajar duro	24.7
Estudios	28.7
(Nº = 325)	100.0

Para acercarnos a la manera cómo los jóvenes diseñarían sus proyectos al verse libres de sus actuales determinaciones, les preguntamos sobre el consejo que darían a sus futuros hijos al finalizar la secundaria. En las respuestas, se ve reforzada la tendencia a pensar en los estudios superiores como la continuación natural de la escuela; en cambio la opción por carreras técnicas o universitarias no muestra tantas diferencias como lo esperado. De ahí podríamos deducir que el camino de la educación técnica superior empieza a ser un poco más valorado.

CONSEJO QUE DARIA A SUS FUTUROS HIJOS AL FINAL DE LA SECUNDARIA	%
Carrera técnica	9.1
Carrera profesional universitaria	11.9
Seguir estudiando	53.0
Seguir sus propios impulsos	15.4
Que sea mejor que yo	4.7
Otro	6.0
(Nº = 319)	100.0

De todos modos notamos un 15% que aconseja seguir los propios impulsos, lo cual puede leerse como una expresión de respeto por los deseos del otro, pero también —proyectivamente— como una afirmación de la propia individualidad, la no dependencia de los antecedentes familiares para decidir el futuro, en buena cuenta una apuesta por la modernidad.

b. El dinero

En la encuesta preguntamos en dos ocasiones directamente por cuestiones de dinero. Interrogados sobre los motivos para trabajar si tuvieran mucho dinero, un 39% dijo que lo haría para tener más dinero, mientras un 22% habló de hacerlo por costumbre. Es importante el grupo que mencionó motivos de valoración personal para seguir trabajando; una significativa minoría argumentó valores más trascendentes como la familia o el país. La tendencia al goce resultó mínima.

¿PARA QUE SEGUIRIAS TRABAJANDO SI TUVIERAS MUCHO DINERO?	%
Para tener más dinero	38.7
Para el mejoramiento personal	15.8
Por costumbre	21.9
No trabajaría, gozaría	5.7
No trabajaría, estudiaría	3.0
Por sus valores (familia, país)	14.8
(Nº = 297)	100.0

Cuando fueron preguntados por el tipo de gasto que harían de tener suficiente dinero, nuestros encuestados se mantuvieron firmes en el patrón de estudio-trabajo. Su primera opción consistía en montar un negocio; en segundo lugar se mantendrían estudiando. Si en la pregunta anterior —y en otros sitios de la encuesta, como las preferencias por programas televisivos— no aparecían valores hedonísticos en este punto se confirma esa tendencia.

¿SI TUVIERAS SUFICIENTE DINERO, EN QUE LO GASTARIAS?

	%
Montaría un negocio	52.1
Seguiría estudiando	29.2
Compraría acciones de una empresa	6.9
Viviendo en el extranjero	4.5
Compraría un carro	2.7
Otro	4.5
(Nº = 332)	100.0

Sin embargo, al cruzar ambas preguntas, encontramos que las distintas razones que señalan los jóvenes encuestados para continuar trabajando están asociadas al objetivo de invertir, ya sea en un negocio o empresa, ya sea en su propio capital humano (estudios). Un primer grupo importante seguiría trabajando para conseguir más dinero y poder invertirlo en negocios; un segundo grupo seguiría trabajando por costumbre y destinarían el dinero a la inversión. Un tercer grupo trabajaría también por más dinero, pero destinaría ese dinero a financiar sus estudios. Los otros grupos de quienes seguirían trabajando (por su mejoramiento personal y por valores como la familia o el país) orientan también sus prioridades hacia la inversión.

Estos datos nos indican que los jóvenes de los IST tienden a asociar el dinero no al incremento del consumo, sino al ahorro y la inversión, a la posibilidad de desarrollar las capacidades económicas y personales. La valoración del dinero está unida a la del trabajo y del estudio, como medios para garantizar la subsistencia y el progreso en el futuro.

CRUCE ENTRE RAZONES PARA SEGUIR TRABAJANDO Y ORIENTACION DEL GASTO, EN EL SUPUESTO DE TENER SUFICIENTE DINERO

GASTARIA EN:

Seguiría trabajando:	Consumo	Inversión	Estudios	Otros
Por más dinero	11 3.5%	71 22.8%	32 10.3%	1 .3%
Para mejoramiento personal	0 .0%	28 9.0%	14 4.5%	5 1.6%
Por costumbre	7 2.2%	42 13.5%	14 4.5%	1 .3%
No trabajaría, gozaría	0 .0%	8 2.6%	9 2.9%	0 .0%
No trabajaría, estudiaría	1 .3%	2 .6%	6 1.9%	0 .0%
Por valores, país, familia	3 1.0%	25 8.0%	13 4.2%	3 1.0%
Otro	1 .3%	7 2.2%	5 1.6%	3 1.0%

c. ¡Quién estudia, triunfa!

El estudio ha aparecido hasta ahora como herramienta privilegiada de logro; al preguntarse a los estudiantes sobre la validez de la frase "¡quien estudia triunfa!", la opinión mayoritaria manifiesta su acuerdo.

QUE OPINAS DE ESTA FRASE: "¡QUIEN ESTUDIA TRIUNFA!"	%
Muy cierta	52.7
Cierta	24.7
Poco cierta	21.1
Falsa	1.5
(Nº = 332)	100.0

Las argumentaciones de las respuestas en la frase anterior muestran cosas distintas: quienes no creen en ella (de manera parcial o total) son claramente identificables pues anteponen a la posibilidad de éxito otros factores como el económico, las relaciones personales y el tarjetazo (23% de las respuestas). En cambio las razones a favor de la frase se apoyan de uno u otro modo en la creencia en el estudio como vía de mejoramiento; algunas, incidiendo más en el logro de dinero, otras en la excelencia personal o el status: el "ser alguien".

¿POR QUE: QUIEN ESTUDIA TRIUNFA?	%
<u>Argumentos en favor de la frase:</u>	
El esfuerzo trae éxito	34.0
Estudiar permite ser alguien	19.3
Permite mejor desempeño (profesional u otro)	10.6
El estudio trae dinero	3.1
<u>Argumentos discrepantes:</u>	
El factor económico es el que cuenta	3.4
La importancia del estudio es relativa	19.9
Lo que cuentan son los tarjetazos, las influencias	2.2
Otras razones	7.5
(Nº = 321)	100.0

4.2. CONFIANZA EN EL ESFUERZO PERSONAL

a. La ética

Hemos visto hasta ahora a jóvenes con deseos de acceder a un lugar en la sociedad en el que desempeñen roles dirigentes, y en el que les sea reconocido el status del profesional. Por otro lado, hemos encontrado que el dinero no parece ser para ellos un fin en sí mismo, ni un medio de confort, sino que forma parte de una estrategia de acumulación con plazos más largos. Nos preguntamos ahora por la ética que acompaña a estos jóvenes.

Partimos preguntando por lo que harían en caso de ser desaprobados en el examen de un curso. Confirmando la lógica del esfuerzo personal, casi en un 90% respondieron que estudiarían más para la próxima ocasión.

¿QUE HACES SI SALES DESAPROBADO EN UN EXAMEN?

	%
Supongo que me irá mejor la próxima vez	11.1
Estudio para aprobar la próxima vez	88.6
Abandono el curso	0.3
(Nº = 333)	100.0

Cuando se preguntó por el tipo de profesor deseado también hubo una inclinación por el más exigente. Debemos hablar entonces de un grupo que —deseabilidad social inclusive— valora en gran medida su propio esfuerzo, por lo menos como herramienta necesaria para el logro de proyectos de largo plazo.

¿QUE CLASE DE PROFESOR PREFERES?	%
Un profesor exigente, que hace estudiar bastante, pero con el que es difícil obtener buenas notas	87.3
Un profesor flexible, con quien uno está seguro de recibir buenas notas	12.7
(Nº = 331)	100.0

La ética, sin embargo, incluye y rige dimensiones distintas de la relación de un sujeto consigo mismo, siendo especialmente relevante la forma que toman las relaciones con los demás. Es por esto que incluimos otras preguntas; sobre la práctica de la coima encontramos un rechazo mayoritario (65%), y la casi inexistencia de quienes la aprueban (3%); pero una lectura distinta, reuniendo aquellas respuestas que implican la inacción frente a este fenómeno, hay un importante 41%.

SUPONGAMOS QUE EN UN CENTRO EDUCATIVO SE CONOCE QUE UN PROFESOR ACOSTUMBRA APROBAR A LOS ALUMNOS A CAMBIO DE DINERO. ANTE ESTA SITUACION: ¿QUE HARIAS TU?

	%
Como todos lo hacen, aprovecho la oportunidad	3.0
Me parece mal, pero no puedo hacer nada	29.7
Me es indiferente, mejor no me meto	21.9
Converso con los compañeros para ver cómo se puede evitar	31.8
Lo denuncio	13.5
(Nº = 333)	100.0

La tendencia al "dejar hacer" se acrecienta cuando se pasa a una práctica común en distintos niveles de estudio: el plagio y soplo en los exámenes. En este caso la aprobación crece hasta un 12%, pero lo más llamativo es la presencia de un 86% que se abstiene de actuar en modo alguno frente al hecho, decidiendo una posición ética interior sin manifestaciones en su conducta.

ALGUNOS ALUMNOS ACOSTUMBRAN COPIAR Y SOPLARSE DURANTE LOS EXAMENES; FRENTE A ESTO, TU ACTITUD ES:

	%
Hago como que no pasa nada	46.2
Copio al igual que los demás	11.9
No lo hago, no me gusta autoengañarme	39.5
Aviso al profesor para tratar el problema en clase	2.1
Denuncio a los que se copian o soplan	0.3
(Nº = 329)	100.0

Los resultados de nuestra encuesta muestran una alta valoración del esfuerzo individual a través del estudio y, junto a esto, el respeto por los principios por parte de los alumnos; también indican la presencia de brechas entre los propios valores y, los comportamientos prácticos. Aunque poseen valores sólidamente implantados, los jóvenes de los IST se enfrentan al problema de la competencia y adecúan sus principios a las circunstancias. Estas observaciones pueden ser vistas como señal de "individualismo ético" y de "pragmatismo".

b. Voluntad y resignación

Los estudiantes parecen tener claridad sobre la manera de hacer las cosas bien; pero tienden a ignorar las transgresiones de parte de los otros, lo que abre varios caminos. Algunos se aproximan al perfil del héroe de novela negra, personaje que actúa en medio de la caída de todos los valores, tratando de imponer, sin mucha convicción, un cierto orden justo, y que normalmente termina con casos resueltos en medio del lodo, victorias personales que no cambian el entorno; o con la lucidez de quien constata que no puede modificar nada. En nuestros encuestados existe algo de eso, tal como lo podemos apreciar en el siguiente cuadro. En su acuerdo o desacuerdo con las frases propuestas, los jóvenes muestran una valoración alta de la propia voluntad y de la iniciativa, así como una baja valoración de la suerte y el destino como factores determinantes. Sin embargo, junto a esto vemos que "las cosas que tienen que suceder, suceden", el destino reaparece por algún lado.

De todos modos esta serie de preguntas, resulta mostrando cierta confianza en la propia acción. Probablemente esta acción funcione para los exclusivos logros y metas, sin tratar de cambiar el orden en que va el mundo.

EVALUACION DE LA PROPIA EFICIENCIA²

	Acuerdo	Neutral	Desacuerdo	Total
1. En general las cosas que tienen que suceder, suceden	48.9	28.7	22.4	100
2. Fracasan quienes no tienen iniciativa	68.4	21.4	10.2	100
3. Lo importante en la vida es tener suerte	7.9	40.3	51.8	100
4. Nada es imposible para quien tiene voluntad	85.6	10.8	3.6	100
5. No es fácil cambiar nuestro propio destino	22.0	34.3	43.7	100

(N° = 333)

Algunos autores han recurrido al concepto de anomia para hablar de la descomposición de las instituciones en nuestro país, o para dar cuenta de la crisis de integración social e identidad cultural de ciertas categorías de individuos³. Aquí, entendemos la anomia en este segundo sentido, cercano a la concepción de Durkheim y al enfoque que le da Eduardo Valenzuela en un estudio sobre jóvenes pobladores en San-

-
- En este conjunto de preguntas, así como en otros relacionados a confianza interpersonal, anomia, racismo y discriminación por género, que presentamos más adelante, intentamos inicialmente constituir escalas que permitieran obtener puntajes factibles de ser comparados. Un análisis de consistencia en estas preguntas puso en evidencia que para los encuestados ellas no forman conjuntos asociados, vale decir, no tienen actitudes siempre consistentes alrededor de los temas explorados. Esto es importante en la medida en que nuestros resultados deben entenderse como un "clima" actitudinal y no una adhesión "militante" que compromete siempre la conducta de los encuestados.
 - El concepto de anomia, según el sentido que le da Durkheim, se refiere a una situación de desintegración normativa o falta de reglas que impide encausar las pulsiones individuales y asegurar la solidaridad social. Merton relaciona la noción de anomia a conductas desviadas que ocurren cuando existe un divorcio entre los valores metas culturales que pautan el actuar de los individuos y los medios/instituciones disponibles para alcanzar estos valores. Sobre el uso de este concepto en el contexto de la crisis en el Perú, ver los artículos de Hugo Neira, Catalina Romero y Nicolás Lynch, publicados en los No. 37, 39 y 45, respectivamente, de la Revista *Socialismo y Participación*; ver también los comentarios de Juan Carlos Carrillo y David Sulmont en el No. 16 de la Revista *Debates en Sociología*.

tiago de Chile⁴, es decir un problema de ruptura y/o ausencia de normas sociales y lazos de solidaridad que lleva a la emergencia de deseos individualizados, y conductas inmediatistas de evasión o agresión. Partiendo de la hipótesis que una parte significativa de la juventud peruana de hoy está sujeta a este fenómeno, consideramos necesario observar los correlatos psicológicos de este fenómeno en el ánimo de nuestros encuestados; de ahí que incluyéramos el tipo de preguntas que sobre el tema aplicara Valenzuela. Los resultados pueden observarse en el cuadro siguiente:

INDICADORES DE ANOMIA				
	Acuerdo	Neutral	Desacuerdo	Total
a. <u>Exclusión:</u> Nadie se interesa en los problemas de los jóvenes. A los jóvenes, nunca nos han dado una verdadera oportunidad en la vida	34.0	36.1	29.8	100.0
	33.4	31.0	35.5	100.0

Sigue cuadro

4. La investigación de Eduardo Valenzuela —**La rebelión de los jóvenes (un estudio sobre anomia social)**—, propone una definición empírica de la anomia basada en un modelo que combina dos formas de desestructuración del orden social (la del tiempo y del espacio), con dos dimensiones (orden social en general y el lugar que los individuos ocupan dentro de éste). Cruzando estas dos variables, se obtienen cuatro aspectos de la anomia: incertidumbre, exclusión, degradación y extrañamiento.

	Tiempo	Espacio
Dimensión social	Incertidumbre	Exclusión
Dimensión individual	Degradación	Extrañamiento

Cada aspecto es medido por preguntas sobre determinados "indicadores de anomia subjetiva". Por ejemplo, la exclusión: "no se sabe en qué confiar"; la incertidumbre: "Hay que vivir al día porque no se sabe lo que va a pasar mañana"; la degradación: "Los jóvenes de hoy vamos a tener un futuro peor que el de nuestros padres"; el extrañamiento: "Hoy no se sabe realmente en quién confiar". (Op. cit., 1984, 24-25)

Continuación

	Acuerdo	Neutral	Desacuerdo	Total
b. Incertidumbre: Hay que vivir al día porque no se sabe lo que va a pasar mañana.	56.2	22.4	21.5	100.0
c. Degradación: Los jóvenes de hoy, vamos a tener un futuro peor que el de nuestros padres. En realidad haber estudiado no sirve para nada.	19.2	34.2	46.5	100.0
d. Extrañamiento: La gente siempre anda buscando la manera de aprovecharse. Hoy día no se sabe realmente en quién confiar. Prevalece la ley de la selva: uno se salva si es más vivo que los demás.	3.9	13.8	82.3	100.0
	58.7	29.2	12.0	100.0
	57.4	28.4	14.2	100.0
	55.0	28.5	16.5	100.0

(Nº = 333)

Observamos en primer lugar que los jóvenes de los IST están divididos en cuanto a su sentimiento de exclusión; quienes sienten que nadie se interesa por sus problemas y que nunca se les ha dado una oportunidad en la vida constituyen un tercio de los entrevistados, proporción que se acerca a la de quienes no se sienten excluidos y de quienes responden neutralmente; para los primeros, prevalece probablemente la frustración de no haber llegado a los niveles de educación deseados, de contar con medios económicos insuficientes y de constatar la falta de oportunidades de empleo; para otros, domina la valoración de los sacrificios de los padres que permitieron el acceder a la educación superior y continuar los estudios.

La incertidumbre, a diferencia de la exclusión, es un sentimiento compartido más claramente por la mayoría de los jóvenes; el 56% está de acuerdo que "no se sabe lo que va a pasar mañana". La crisis económica, la inestabilidad política del país, así como los profundos cambios en la escena mundial explican esta percepción.

Paradójicamente, la incertidumbre no se correlaciona necesariamente con una visión degradada del futuro. Menos de la quinta parte de los alumnos considera que su futuro será peor que el de sus padres; cerca de la mitad ve la posibilidad de un futuro algo mejor; y las cuatro quintas partes piensan que sus estudios sirven. Podemos inferir que, a pesar del ambiente de incertidumbre que reina, los jóvenes de los IST tienden a un moderado optimismo hacia el futuro, optimismo basado en la valoración de sus propios estudios.

Finalmente, encontramos una consistente proclividad de la mayoría de los alumnos a lo que Valenzuela llama el "extrañamiento", vale decir una baja confianza frente a los demás. Las tres frases propuestas para medir este aspecto obtienen prácticamente el mismo nivel de acuerdo (entre 55 y 59%) y de desacuerdo (entre 12 y 17%). De acuerdo a estos resultados, podemos decir que la principal forma de anomia que viven los jóvenes de IST se expresa en la dificultad de establecer relaciones interpersonales o sociales de cooperación y lealtad. El individualismo y la competencia en la cual están atrapados estos jóvenes, los llevan a un sentimiento de inseguridad y desconfianza.

En síntesis, encontramos una alta valoración del éxito, pensado como el ejercicio de una actividad profesional, forma de vida en la que el dinero tiene un rol instrumental orientado hacia la acumulación; conjuntamente existe una ética que valora el esfuerzo personal, desechando los atajos que violan las normas.

Esta ética que combina esfuerzo —concentrado en el estudio y trabajo— implica una escala de valores que es aplicada de modo diferenciado a sí mismo y a los demás, lo que habla claramente de un individualismo preponderante.

No podemos hablar de una situación generalizada de anomia. Encontramos que una significativa parte de los jóvenes tienen una visión positiva de su futuro, aun cuando sienten incertidumbre frente a él. Nuevamente vemos que, para ellos, los estudios constituyen el principal medio de inserción social y de esperanza. Pero lo que más nos llama la atención es la prevalencia entre ellos de un sentimiento de desconfianza en los demás. Su concepción del orden social parece basada en normas individualizadas de conducta y en la competencia, y no, en cambio, en la comunicación, interacción y cooperación social.

4.3. DIFERENCIAS SOCIALES Y DISCRIMINACION

Un tema que nos interesaba especialmente es el fenómeno de la discriminación, que por su naturaleza se encuentra en una zona intermedia entre lo público y lo privado; antes de abordarlo directamente mostraremos la visión que nuestros jóvenes tienen de la estructura social del país, y de su propia ubicación en ella.

a. Percepción de las clases sociales

No todas las personas se hacen una idea de la estructura social. En el caso de nuestros encuestados quisimos averiguar si existía en ellos una idea definida de clases sociales y qué criterios se usaba para determinarlas; junto a esto nos interesaba saber cómo se ubicaban ellos en este aspecto.

Nuestros encuestados, en un 59%, consideran que en el Perú existen básicamente tres clases sociales; un 32% cree que existen más.

El criterio para clasificarlas mayoritariamente (67%) es "simple", pues para este grupo existen las clases alta, media y baja. En buena parte los encuestados reconocen matices dentro de cada uno de estos grupos pues el 53% usa más de una categoría para definir a los "pobres" o "clase baja". Algo similar ocurre con la percepción acerca de la clase media, donde 51% emplea por lo menos dos categorías.

Aunque el uso de la estratificación simple resulta habitual, debe hacerse notar la presencia de otras formas de clasificar entre los encuestados. Esta diversidad cubre clasificaciones muy particulares, en la que se emplean términos a veces extraídos de diferentes discursos sobre lo social o contruidos en base a experiencias personales (discriminados, explotados, acomodados, pudientes).

Algo importante también es la ausencia de clasificaciones polares, en las que se ve claramente clases enfrentadas; esto nos hace pensar que ante los jóvenes de los IST las clases sociales no forman grupos sólidamente definidos, empatando esto con su idea de la posibilidad del éxito mediante el trabajo y el esfuerzo.

Lo visto, tal vez pueda entenderse también como un jalón de orejas metodológico; es posible que suponer la existencia de clases sociales

en la cabeza de los encuestados pueda estar limitando nuestra comprensión a fondo de la percepción que los jóvenes de IST manejan respecto de la estructura de la sociedad peruana. Tal vez sería posible partir de otro tipo de preguntas o, incluso, de otra metodología que permita observar los cambios que se van produciendo en las nuevas generaciones.

Incluimos también, como hemos visto, una pregunta sobre la clase social en la que los alumnos se ubican. El 68% contestó que pertenece a la clase media; un 17% a la clase baja; 12% a la clase trabajadora o media-baja y un 3% a la clase alta. Cabe remarcar que esta distribución refleja la expresión subjetiva de las expectativas de status de los jóvenes, status que no coincide necesariamente con su condición social actual, sobre todo tratándose de una categoría social tan sensible a la movilidad social como es la juventud. La fuerte proporción correspondiente a la clase media no se explica sólo por la extracción social de quienes provienen efectivamente de este estrato, sino también por las aspiraciones de ascenso social de los alumnos de procedencia popular. Asimismo, la casi ausencia de identificación con un status de clase alta no proviene sólo de la minoritaria presencia de alumnos de esta clase, sino de la percepción, entre los alumnos de nivel socio-económico intermedio, de las trabas que la crisis del país impone a sus deseos de ascenso social. En resumen, los jóvenes de los IST tienden a adecuar su propio horizonte social a las posibilidades objetivas que puedan esperar en el futuro. La mayoría de ellos considera posible salir de la condición popular o mantener una status de clase media. La actitud moderadamente optimista de unos se suma a la actitud realista de otros.

b. La discriminación

Esta imagen de nuestra estructura social y de las posibilidades de movilidad se encuentra —pensábamos al inicio de esta investigación y continuamos haciéndolo— con un obstáculo: la discriminación. El tratamiento desigual de individuos o grupos, basados en características tales como sexo, raza, etnia, religión, antecedentes culturales y condición socio-económica, es un hecho social que presenta un espectro muy amplio en sus manifestaciones. Se ha querido, por ello, aclarar cómo viven este fenómeno los alumnos de los IST.

En primer lugar quisimos saber si perciben la discriminación social en nuestro medio; preguntamos en la encuesta por la existencia de un trato igualitario en el Perú a razas y culturas, y pedimos que se desarrollara la respuesta de modo abierto. En el cuadro siguiente pueden observarse las respuestas de los encuestados.

EXISTE UN TRATO IGUALITARIO A RAZAS Y CULTURAS
EN EL PERU

(RESPUESTA Y MOTIVOS)	%	(sub-totales)
No responde	1.2	(1.2)
SI		(16.8)
No da motivos	7.8	
Todos somos iguales	8.7	
Otro	.3	
NO		(82.0)
No da motivos	23.1	
Discriminación simple	21.3	
Discrim. de raza india	2.4	
Discrim. de raza negra	.6	
Discrim. de cholos	1.8	
Discrim. de varias razas	3.6	
Discrim. de clase popular	.9	
Discrim. de serranos	5.4	
Discrim. socio-económica	9.0	
Discriminación cultural	7.5	
Lucha de clases	.9	
Nadie respeta a nadie	3.3	
Otro	2.1	
Total	100.0	(100.0)

En primer lugar, notamos el bajo porcentaje de personas que no dan respuesta a esta pregunta, lo que puede indicarnos que existe una opinión formada sobre el tema. En segundo lugar, se puede ver cómo en cambio, hay un alto grado de carencia de explicaciones, apareciendo, además, como un grupo importante quienes no dan mayores detalles

sobre el contenido del trato desigual; posteriormente, aparecen referencias a la discriminación por raza, con un 14% (suma de la discriminación a razas y a los serranos, término con connotaciones étnicas). También un 11% menciona la discriminación por nivel socio-económico llegando —un grupo pequeño— a mencionar la oposición antagónica entre clases. Un 8% cree que hay discriminación cultural, refiriéndose con ello a los niveles de instrucción y no al concepto antropológico de cultura. Además, hay quienes creen que “todos somos iguales”, negando de plano la discriminación y algunas respuestas en otros sentidos (6%). Creímos conveniente reagrupar estas respuestas, incorporando en una misma categoría a quienes pensaban que no había discriminación y no daban razones, y a quienes decían que todos éramos iguales; también agrupamos a los que pensaban que sí había discriminación sin dar razones y a quienes las daban vagamente. Finalmente, también agrupamos por tipo de discriminación a los restantes encuestados.

	%
No hay discriminación	17.7
Sí, sin especificar	47.7
Racial	14.8
Social	11.6
Cultural	8.2
(Nº = 310)	100.0

A partir de estos resultados podemos suponer que el alumnado de los IST percibe que hay diversos tipos de discriminación en nuestro medio, pero también debemos pensar que éstos no se les manifiestan claramente, pues un 65% (54% de quienes creen que hay discriminación) no le da un contenido específico a este trato desigual, aunque minoritariamente aparezcan la raza, el nivel socio-económico y la cultura como aspectos a tomar en cuenta en esta dimensión. La naturaleza de la discriminación es poco clara para los alumnos de los IST. La aparición de varias fuentes minoritarias de discriminación (raza, clase, educación y cultura) nos indica que, en la percepción de los alumnos de los IST, este fenómeno es complejo y difícil de explicar. Las causas de esta complejidad las podemos buscar en otros lugares, pero lo mencionado por nuestros encuestados muestra que, para ellos, la discriminación resulta un fenómeno que integra múltiples facetas.

Este nivel, de acuerdo con la existencia de la discriminación, nos llevaba a suponer que nuestros encuestados podían haberla sentido en carne propia; para acercarnos a este aspecto de su experiencia usamos una pregunta de la encuesta; en ella intentamos averiguar si los encuestados se habían sentido discriminados y por qué creían que lo habían sido. El resultado global nos dio cerca de dos tercios que no se ha sentido discriminado, mientras que cerca de un tercio dijo que sí; este dato contradice aparentemente nuestra suposición anterior, pero resulta engañoso; como veremos de inmediato.

**¿HAS SENTIDO DISCRIMINACION?
¿EN QUE CIRCUNSTANCIAS Y POR QUE RAZONES?**

% (sub-totales)

NO RESPONDE	8.4	(8.4)
NO		(62.2)
No da explicación	38.7	
No, me hago respetar	14.4	
No, me relaciono con otras personas	6.3	
Otro	2.7	
SI		(29.4)
No da explicación	2.4	
Sí, por mi situación económica	9.3	
Sí, en determinadas ocasiones	6.3	
Sí, en el trabajo	3.0	
Sí, por mis ideas	2.1	
Sí, en el colegio	1.5	
Otro	4.8	
Total	100.0	(100.0)

En el grupo que admite haberse sentido discriminado, se pudieron encontrar cinco tipos de respuestas. La de mayor presencia alude a la situación económica. En segundo lugar se menciona solamente haberse encontrado "en determinadas ocasiones", respuesta que se refiere probablemente a hallarse en contacto con un ambiente social ajeno. Luego, se nombran el lugar de trabajo, las ideas y el ambiente del colegio; en relación a este último, llama la atención su pequeña proporción; la gran mayoría de nuestros entrevistados no siente su ámbito

de estudio como un sitio donde pueden ser discriminados. La explicación reside en que el medio escolar agrupa por lo general estratos sociales relativamente homogéneos.

Dentro de las respuestas negativas se hallaron matices que tal vez resultan más reveladores que las respuestas afirmativas. Un 14% dijo no haberse sentido discriminado porque "se hace respetar". Esto indica la presencia de un sentimiento ambiguo; la posibilidad de ser discriminados está acompañada de la capacidad de respuesta, lo cual indicaría que los alumnos no esconden su condición de desventaja social, económica o étnica; el contenido de la expresión dada nos hace pensar que es muy probable que se haya vivido circunstancias de discriminación, las que habrían provocado una actitud defensiva, la de "no dejarse pisar". Tal actitud llegaría a traducirse en algunos casos en conductas de agresividad, falta de respeto y "viveza criolla" ante quienes no forman parte del propio grupo, sean éstos "de arriba" o "de abajo"; es a esta conducta que se ha denominado "achoramiento". La respuesta de estos jóvenes está ya elaborada de antemano y es probable que ante una situación concreta de maltrato su reacción sea no dejarse humillar, pero al costo de una permanente alerta frente al medio.

Otro grupo que responde negativamente, dice: "no, porque no me relaciono con ciertas personas". Esta respuesta también hace pensar en experiencias de discriminación vividas en carne propia o por personas cercanas, pero indica una disposición a no exponerse a nuevas circunstancias de este tipo. Una disposición así lleva al auto-recorte de las propias posibilidades, evitando aquellos medios en los que pueda "correrse peligro".

En resumen, podemos decir que sólo un 38.7% de los jóvenes de IST manifiestan no sentirse implicados en una situación de discriminación; este grupo se encuentra "bien". En cambio un 50%, de una u otra manera, no se siente libre de este problema. Esta mitad está compuesta por quienes declaran haberse sentido discriminados (29.4%), y quienes han desarrollado actitudes y conductas de defensa, unos de enfrentamiento y otros de fuga (14.4% y 6.3%, respectivamente); para ellos, ésta no resulta una manera fácil de vivir.

El análisis de las respuestas pueden enriquecerse cuando las relacionamos con otras variables: sexo, condición de los padres, su lugar de residencia y de nacimiento, y tipo de carrera.

Encontramos que los varones afirman haberse sentido discriminados en mayor grado que las mujeres. También admiten que optan por la fuga ("no se relacionan con ciertas personas") en mayor porcentaje que ellas. En cambio llama la atención que las chicas presenten más frecuentemente una actitud de enfrentamiento ("no, me hago respetar"). Esta última actitud también puede expresar una reacción femenina ante el asedio sexual y la postergación por parte de los hombres.

Otro hallazgo revelador se deriva de los cruces con las variables referidas a la condición de los padres. Los hijos de padres obreros muestran mayor porcentaje de respuestas afirmativas a la pregunta sobre la discriminación, mientras los hijos de empleados o patronos no se han sentido discriminados. La discriminación también se presenta en mayor medida en hijos de padres migrantes.

Además, el lugar de residencia de los encuestados mantiene alguna asociación con la discriminación percibida: quienes viven en el casco urbano popular admiten en mayor medida haber sido discriminados, mientras que ocurre lo contrario con los que viven en distritos residenciales.

Otra asociación significativa se descubre al cruzar el tipo de carrera que los jóvenes siguen en su IST. Vemos aquí que los estudiantes del área de carreras productivas son los que en mayor porcentaje admiten haber sido discriminados, mientras que los de carreras como Computación o Servicios de Salud muestran en mayor porcentaje no haber sido discriminados.

Podemos, al final de este punto, decir que los jóvenes que han experimentado una circunstancia de discriminación hacia ellos son básicamente varones, hijos de obreros, migrantes, que viven en el casco urbano popular de Lima y estudian mayormente carreras productivas. Estos datos coinciden en general con nuestra argumentación anterior, la discriminación en nuestro medio tiene una naturaleza compleja que integra múltiples dimensiones que podrían sintetizarse del siguiente modo: hay una asociación consistente entre el sentimiento de ser discriminado y los principales indicadores de un status social bajo, que incluyen lo racial y lo cultural.

Conviene comentar que la presencia de quienes se sienten discriminados se da en el casco urbano popular más que en los conos; dos

razones se suman para explicar este hecho: el grado de deterioro y tugurización de esta zona urbana, por un lado, y, por otro, ser lugar de relaciones sociales más contrastadas.

c. El racismo

Dentro de las diferentes manifestaciones de discriminación, la discriminación racial resalta frecuentemente en la cultura de masas y en la vida cotidiana. Por ello, es necesario ampliar el análisis sobre este punto, examinando los prejuicios y creencias que le corresponden.

Recordemos que el 82% de los interrogados considera que no existía un trato igualitario entre razas y culturas. El 15% mencionó la raza como el factor que determinaba el trato discriminatorio. Esta razón de discriminación, estando lejos de ser predominante, resulta la primera mencionada entre las específicas; disminuye su importancia el hecho de que pocos encuestados (29 casos) se sienten afectados por esta razón, como puede verse en el siguiente cuadro. Este resultado no debe entenderse simplemente como la inexistencia de discriminación racial; probablemente hay un grupo de encuestados que guarda para sí el hecho de sentirse discriminado y los motivos de ello; pero también debe ser cierto que el factor racial ha sido sobredimensionado en la discusión alrededor de la discriminación.

	Disc. Simple	Enfrenta	Fuga	No Disc.	Total
No hay discriminación	9.8	3.1	2.5	.6	16.0
Sí, sin especificar	22.7	14.1	4.3	3.1	44.2
Racial	8.6	4.9	4.3		17.8
Social	9.8	3.1	.6	.6	14.1
Cultural	6.1	1.2		.6	8.0
Total	57.1	26.4	11.7	4.9	100.0

(Nº =162)

Otra de las preguntas apuntaba a averiguar aspectos de la identidad étnica de los encuestados. Para ello se les preguntó por la raza a la que consideraban pertenecer y la raza que preferirían tener.

Los resultados muestran que la raza mayormente autoadscrita es la mestiza con un 72.% de las respuestas, la blanca con un 15% y otras como la negra y la china con un 2%. Los que se asignaban a la raza india sumaron un 0.3% y los cholos un 9%. Al preguntárseles por la raza preferida, el resultado respecto a la india y la chola disminuyen, aumentando la blanca, la china y la negra.

Raza Autoadscrita	RAZA A LA QUE QUISIERA PERTENECER						
	Blanca	Chola	Mestiza	China	S/r	%	(N)
Blanca	80	0	5	13	2	100	(40)
Chola	10	75	5	10	0	100	(20)
Mestiza	8	1	82	6	3	100	(172)
China	0	0	0	100	0	100	(1)

(Nº = 233)

No existe una identificación de los jóvenes con algún grupo racialmente diferenciado. La definición común de mestizo es aceptada en gran parte, pues un 44% asume estar conforme con su raza. Solamente 52 encuestados aceptaron imaginariamente el cambio de raza, no habiendo relación entre la percepción de discriminación y la raza autoadscrita o los motivos para el cambio de raza (ver cuadros siguientes).

RAZA A LA CUAL DESEA PERTENECER Y DISCRIMINACION PERCIBIDA
(sólo para quienes desearían cambiar de raza;
el porcentaje se refiere al total del cuadro)

	Discriminación	Enfrentamiento	Fuga	No discrimina	Total
India		2.1		2.1	
Negra	2.1		2.1	6.3	10.4
Blanca	16.7		4.2	14.6	35.4
Chola			4.2		4.2
Mestiza			4.2		4.2
China	16.7		4.2	20.8	41.7
Otra	2.1				2.1
Total	41.7	2.1	8.3	47.9	100.0

MOTIVOS PARA ESCOGER RAZA Y DISCRIMINACION PERCIBIDA
(sólo quienes desearían cambiar de raza)

	Discrimi- nación	Enfrenta- miento	Fuga	No discrimina	Total
Estoy conforme		2.1	2.1	4.2	8.3
Estoy orgulloso	4.2				4.2
Raza más adelantada	25.0		2.1	16.7	43.8
Ser más considerado	8.3			12.5	20.8
Todas son iguales	2.1				2.1
Otro	2.1		4.2	14.6	20.8
Total	41.7	2.1	8.3	47.9	100.0

Un último señalamiento, antes de dejar el tema, se refiere a los motivos de elección de raza. De todas las personas que deseaban cambiar de raza, un 31% anhelaba ser chino por considerar a esta raza más adelantada; quienes deseaban ser blancos se dividían entre los que pensaban que era una raza más adelantada (12%) y los que buscaban más consideración (19%). Esto habla de las imágenes de ambas razas entre el pequeño grupo de encuestados dispuesto a "cambiar de piel".

El racismo podía también ser activo en nuestros encuestados, asumiendo ellos el rol discriminador. Cuando se presentó el cuadro que mide las actitudes respecto a ideas basadas en prejuicios raciales, obtuvimos los siguientes resultados.

PREJUICIOS RACIALES	Acuer.	Neutr.	Desacuer.	N.R.
Hay razas más inteligentes que otras	12.9	20.7	65.5	0.9
Los cholos son de poco confiar	6.3	27.0	66.1	0.6
Los blancos son más aptos para el trabajo intelectual	3.3	21.3	74.8	0.6
Los serranos son más aptos para el trabajo	32.2	25.8	41.4	0.3
Debemos mejorar la raza	4.2	19.8	74.8	1.2
Los blancos hacen daño al país	9.3	29.1	61.0	0.6

Se puede observar que existen ideas respecto a la superioridad de razas o la adjudicación de ciertas características para algunos grupos humanos. Estas creencias, contra lo esperado, favorecen a aquellos grupos tradicionalmente peor evaluados, los serranos, pues la frase "Los serranos son más aptos para el trabajo", muestra una creencia que es admitida en un singular alto porcentaje por los encuestados. Se reconoce así una cualidad en este grupo. Tal reconocimiento podría implicar cierta ambivalencia, en tanto el trabajo duro es objeto de desprecio por el sentido común criollo, pero en los jóvenes de los IST, la propia valoración positiva del trabajo, comprobada en los resultados de nuestra encuesta, se proyecta hacia la figura del serrano. Por otro lado probablemente es más fácil expresar, ante extraños como los investigadores, creencias en diferencias raciales que favorecen a grupos tradicionalmente "inferiorizados".

Cabe recalcar que la mayoría de las proposiciones sobre los prejuicios raciales no fueron aceptadas por cerca del 60% de los encuestados. Asimismo, casi una cuarta parte de los que respondieron se refugian en la neutralidad frente a las afirmaciones presentadas. Probablemente, gran parte de estos indecisos esconden opiniones que resulten vergonzosas frente al encuestador. Algunas ideas racistas pueden ser ocultadas y tener cierta incidencia entre los encuestados.

La presencia de la discriminación racial —activa o pasiva— no ha resultado lo contundente que podíamos suponer en los encuestados. De esto podemos decir que el racismo, en el sentido estricto del término deja el paso, por lo menos entre nuestros encuestados, a una conjunción de aspectos que parecen entrelazarse para constituir una discriminación comprobable en la encuesta aplicada. Esta discriminación se apoya en aspectos raciales pero también en las diferencias sociales y en la educación, como vimos antes. Implica la presencia de rasgos estamentales en la manera de concebir la sociedad, pero también señala vías de acceso al sector no discriminado, que no existirían si habláramos de racismo puramente. Es esta complejidad la que hace que no se la pueda explicar claramente, a pesar de que casi todo el mundo concuerda en que existe. Lo cierto es que para buena parte de los alumnos de los IST esta situación los afecta de alguna forma, y ello se ha visto expresado, en algunos casos, enfrentándose agresivamente o, en otros, simplemente no exponiéndose. Los jóvenes de los IST no quieren ser sujetos de discriminación y mayoritariamente parecen no discriminar a otros por su condición racial, o social.

d. La imagen de la mujer

El fenómeno de la discriminación no se agota en el encuentro entre grupos distintos, con localizaciones definidas social, racial o geográficamente; el género resulta fuente de formas de discriminación que —más que otras— tienden a aparecer como “naturales” a los ojos de la gente. Para estudiar las actitudes respecto a determinados prejuicios especialmente hacia la imagen de la mujer, se elaboró un cuadro con afirmaciones sobre las que se pidió expresar el grado de acuerdo de los encuestados. Los resultados se observan en el siguiente cuadro:

PERCEPCION DE ROLES FEMENINOS

	Acuer.	Neutral	Desac.	S.R.
Las mujeres son aptas para cualquier trabajo	72.7	17.7	9.3	0.3
Las mujeres deben dedicarse a labores suaves y femeninas	30.5	39.3	28.8	0.9
Una mujer debe ser ante todo una buena madre	90.1	6.9	2.1	0.9
Si una mujer choca se dice: “Tenía que ser mujer”	6.9	23.7	68.8	0.6
Una enfermera tiene más paciencia	50.2	26.4	22.8	0.6
Los hombres deben estudiar separados de la mujeres	15.9	16.5	67.0	0.6
Las mujeres pueden también ser buenas políticas	84.1	12.0	3.3	0.6

La primera frase muestra que existe una mayor aceptación a considerar las mujeres a aptas para cualquier tipo de trabajo. Estas respuestas expresan un cuestionamiento de la tradicional discriminación socio-profesional de la mujer. La misma tendencia se observa en el resultado de las frases referentes a actividades que, mayormente, eran atribuidas a hombres como la participación en la política y la capacidad de manejar autos. Sin embargo la diferencia la van a dar las opiniones respecto a roles más identificados en términos de género como labores “suaves y femeninas”, la profesión de enfermera y el “ser ante todo una buena madre”. Se puede deducir, entonces, que los roles masculinos se abren hacia las mujeres, pero de otro lado, los roles femeninos tradicionales no cambian.

Como en otros casos, las frases se cruzaron con otras variables, especialmente el sexo de los encuestados. En todas las respuestas se percibe que quienes abogan más a favor de la apertura de roles masculinos son las mujeres, aunque los hombres también lo deseen. Pero esto se suma al hecho de que son también las mujeres las que ponen mayor resistencia a dejar los roles e ideas tradicionales. Todo lo dicho se ve corroborado cuando, tanto hombres como mujeres, deciden que la mujer más admirada es sin lugar a dudas "una madre que cría bien a sus hijos".

En suma, en opinión de nuestros encuestados, los roles tradicionalmente designados para los hombres (el político, el que tiene mayor libertad para elegir su trabajo, el que maneja el auto) se están abriendo para las mujeres, pero ellas deben seguir asumiendo los roles tradicionales que se les asigna. Sería interesante conocer la opinión de estos jóvenes respecto de los roles femeninos cumplidos por hombres. Sin duda se observa un signo claro de los cambios en la mentalidad de la actual generación respecto de los roles femeninos; sin embargo, es probable que no esté en cuestión el papel del hombre en la división del trabajo que se da entre los géneros, especialmente su participación en las labores en el ámbito doméstico y los servicios personales. Parece prevalecer un modelo de mujer que combina la condición de trabajadora y ama de casa.

4.4 LA CONCIENCIA CIUDADANA

En esta última parte trataremos de entender cómo los jóvenes se sitúan como ciudadanos frente a su país, cómo valoran las leyes y las instituciones, el sistema político y la democracia.

a. El Perú y sus problemas

A la pregunta ¿Cuáles son los principales problemas del país? los encuestados proporcionaron una gran cantidad de respuestas que agrupamos en 20 categorías.

Los problemas derivados de la situación económica y laboral como el desempleo, las huelgas, la inflación, el hambre y la pobreza, y la deuda externa, fueron las respuestas que se presentaron en mayor

deuda externa, fueron las respuestas que se presentaron en mayor porcentaje. Siguieron los problemas referentes al aparato del Estado, tales como la mala administración y la política estatal, el incumplimiento de leyes, la injusticia, la delincuencia, el centralismo y la burocracia. En tercer lugar se mencionaron los problemas derivados del narcotráfico y la drogadicción, la idiosincracia y la falta de educación y cultura, asimismo el terrorismo, la inmoralidad y finalmente la falta de servicios básicos de salud, vivienda y educación, y la sobrepoblación.

Los grandes problemas del país están presentes en esta relación. Esto nos da a entender que los jóvenes tienen idea de lo que pasa en el Perú y la indiferencia o desconocimiento no constituye en absoluto un factor que los caracterice. Es evidente que en muchos casos problemas como la inflación y la carestía, el desempleo, la drogadicción, la inmoralidad, la delincuencia o el terrorismo, están muy cercanos a ellos; sin embargo, conociendo sus gustos y preferencias, también es posible pensar en la influencia de los medios de comunicación social en esta lista.

Pero nuestros encuestados no sólo han sabido reconocer los problemas más agudos del país, sino que han dado algunas propuestas de solución.

Las respuestas que más aparecen se resumen en términos como la "unión de los peruanos", "la conciencia ciudadana" o en algunos casos la "participación del pueblo". Para ellos un país sin grandes diferencias es un país que supera sus problemas. Estas respuestas nos parecen vinculadas a un pedido de integración que podríamos remitir a la necesidad de nuestros jóvenes de ser incluidos dentro del grupo al que quieren pertenecer, los profesionales, los que toman decisiones. Solamente, en segundo lugar, aparecen los que sugieren que un cambio de gobierno o un buen programa socio-económico son las respuestas a los problemas del país; en este último grupo la relación problema-solución es más directa.

b. El futuro del país

Vinculada en nuestras hipótesis al aumento de los problemas del país, la emigración de miles de peruanos al extranjero se convirtió en estos años en una preocupación constante, periódicamente tratada por

los medios de comunicación. Quisimos conocer las perspectivas que los alumnos encuestados tenían con respecto al país.

¿COMO CREES QUE ESTARA EL PERU EN CINCO AÑOS?	%
Mejor	3.9
Un poco mejor	26.4
Igual	25.8
Un poco peor	19.7
Mucho peor	22.2
No responde	2.4
(Nº = 333)	100

El 42% de los encuestados consideraba que el futuro del Perú presentaría un panorama algo peor que hoy; sin embargo, el 30% dice que mejorará; un tercer grupo, con un 26%, cree que el país seguirá igual. En el contexto de deterioro de la situación del país vivido a fines de los años 80, la percepción de este último grupo puede interpretarse como bastante negativa, en el sentido que las cosas seguirán "igual de mal". En suma, la visión dominante es pesimista.

En el cuestionario que hemos aplicado, los jóvenes han podido precisar las razones de sus opiniones. Quienes consideran que el Perú empeorará su estado actual atribuyen el hecho a problemas derivados de la situación económica y a la incapacidad de la clase política. Quienes creen que seguirá igual, mencionan diferentes razones, señalando también la situación económica y la clase política, pero añadiendo la idea que el Perú no va a cambiar por esencia, esto es, manifestando una absoluta desconfianza hacia el país. En cambio los "optimistas" suponen que una buena propuesta de gobierno llevará al Perú adelante; extrañamente también aquí aparece la clase política, pero en el sentido opuesto a los antes mencionados

Esta imagen puede compararse con la encontrada en los alumnos del nivel secundario en "El Perú desde la escuela" de Portocarrero y Oliart. Es interesante observar que la mencionada investigación recogió sus datos en el año 1984, en período electoral similar al vivido al

momento de aplicación de nuestra encuesta en 1989. El pesimismo prima tanto en el trabajo mencionado como en el presente.

Al preguntarse a los encuestados por el país en el que les gustaría vivir, la primera opción la tuvieron los Estados Unidos y Canadá, con un 30%. A pesar de esto, la segunda opción la obtuvo el Perú, con un 23%; en tercer lugar lo ocuparon los países de Europa Occidental. En estos resultados es clara la tendencia hacia países desarrollados, donde no se viven —en la idea de los encuestados— las dificultades y penurias de nuestro país. Es así que más de las tres cuartas partes de ellos optaron por vivir en el extranjero, aunque debe notarse que el Perú no ha quedado totalmente desechado¹.

Lo anterior señala la existencia de bases subjetivas que llevan a una parte de los alumnos de los IST a considerar la posibilidad de emigrar fuera del país, buscando nuevos horizontes. Para muchos la experiencia de emigrar no es absolutamente desconocida: sus padres fueron protagonistas del movimiento migratorio más importante de la historia del Perú. Más aún, cuando los jóvenes dan las razones por las que sus padres migraron, encontramos semejanzas con sus propias expectativas.

c. Las leyes y el orden social

Con un panorama más claro de las dificultades que nuestro medio presenta para trazar proyectos de vida realizables y satisfactorios, y habiendo explorado anteriormente la ética de nuestros encuestados, nos aproximamos a su visión del orden social, la "conciencia ciudadana". En este acápite y en los siguientes presentamos esta parte de nuestra investigación.

Desde hace algunos años, científicos sociales y políticos han introducido la idea de que la sociedad civil percibe al Estado y al ordenamiento legal vigente como un obstáculo para las iniciativas y el desempeño eficiente de los ciudadanos. Esto lo muestran, desde varias canteras ideológicas, textos como "Desborde popular y crisis del Estado" de José

1. También nos aproximamos a este tema preguntando a los encuestados el lugar donde les gustaría trabajar. La opción con mayor porcentaje fue la de un trabajo en Lima, mientras que la segunda se ubicó fuera del país.

Matos Mar (1984), o "El Otro Sendero" de Hernando de Soto (1986) por mencionar algunos. Una suposición de nuestra investigación consistía en que dicha prédica, presente en un amplio espectro político, se manifestaría de algún modo en la manera espontánea de percibir al Estado y la estructura institucional que aparecería en la población estudiantil de los IST.

Sea por la extensión de una ideología antiestatista (liberal o no) o por el deterioro de las instituciones estatales como correlato de la crisis, suponíamos la presencia de un núcleo consistente de ideas anti-reglamentaristas en los alumnos de los IST. Con el objeto de verificar esta afirmación incorporamos en nuestro cuestionario una serie de preguntas relativas al Estado y las leyes. Algunas de las preguntas estaban referidas a ideas muy generales en relación a la evaluación que los encuestados tenían sobre la necesidad de la existencia de leyes y su exceso². Otras dos preguntas³ hacían referencia a la poca garantía que el sistema legal ofrece para la libre competencia.

	Acuerdo	Neutral	Desac.
1) Las leyes son importantes para la marcha del país.	83.5	11.4	5.1
2) En este país hay demasiadas leyes.	48.0	36.6	14.4
3) Debe haber plena libertad para que haya competencia.	53.8	34.2	11.9
4) Sólo los tontos pagan sus impuestos.	4.8	14.4	80.8
5) Para encontrar trabajo es importante una buena vara.	42.9	29.7	27.3
6) Buenas o malas, las leyes deben respetarse.	59.2	25.8	15.0
7) El Estado debería controlar menos.	7.8	24.3	67.0

2. Preguntas 1 a 3, 6 y 7 del Cuestionario.

3. Preguntas 4 y 5.

Los resultados de estas preguntas pueden recibir varias interpretaciones complementarias. En primer lugar, ellas fueron respondidas sin mayores reticencias por parte de los encuestados (menos del 1% de abstenciones). En segundo lugar, puede observarse que prácticamente hay dos series de preguntas; una primera (1, 6 y 7), en las que las ideas de control por parte del Estado (importancia de las leyes y del respeto hacia ellas) se ve favorecido, mientras en una segunda serie (2 y 3), las ideas de que existen demasiadas leyes, o que debe haber más libertad, dividen a la población prácticamente por mitades entre quienes están de acuerdo y los que se inclinan por la neutralidad y el desacuerdo. Esto nos llevaría, en principio, a pensar a nuestros entrevistados como personas con un fuerte deseo de ordenamiento institucional de la sociedad. En relación a nuestras dos preguntas adicionales, encontramos que la idea de que sólo los tontos pagan impuestos resulta rechazada, acorde con la aspiración señalada respecto al fortalecimiento de las instituciones. Por otro lado, la aceptación que tiene la frase "para encontrar trabajo es importante una buena vara" expresa, probablemente, la constatación de una realidad muy difundida en el país.

En resumen, contra las suposiciones señaladas, los jóvenes de los IST no reclaman una desregulación por parte del Estado, sino que depositan su confianza en un orden legal y un marco institucional que les ofrezca mayores seguridades.

A pesar de los hallazgos, las respuestas no indican la presencia de una ideología pro-reglamentarista entre jóvenes. Para precisar este punto correlacionamos cada uno de los indicadores empleados con el resto, para observar si la relación entre estas preguntas era regularmente consistente⁴. El análisis resultó sorprendente, en la medida en que se pudo observar que eran pocos los indicadores que correlacionaban entre sí. Podemos concluir que frente al cuerpo de las leyes existe un pedido de mayor orden, pero que estas ideas no forman un cuerpo estructurado, para los encuestados.

d. Las instituciones

También, exploramos la actitud de los jóvenes hacia las instituciones. En el cuadro siguiente puede verse el grado de confianza expresado

4. El estadístico empleado fue la Tau de Kendall en su versión "C" por trabajar con escalas ordinales.

por los alumnos con relación a algunas de las más importantes instituciones del país. El mayor nivel de confianza lo obtiene la Iglesia, ubicándose en una situación de aprobación. A cierta distancia encontramos a la Fuerza Armada. En los últimos lugares aparecen los partidos políticos, el Parlamento y el Poder Judicial.

¿EN QUE MEDIDA CONFIAS EN LAS SIGUIENTES INSTITUCIONES?

	Mucho	Poco	Nada
Gobierno	6.0	56.8	36.3
Fuerza Armada	19.2	59.2	19.8
Poder Judicial	7.8	48.3	41.1
Parlamento	3.9	47.7	45.6
Municipio	6.3	71.2	19.8
Iglesia	45.6	39.3	13.5
Partidos Políticos	3.6	39.0	55.6
Sindicatos	13.5	48.0	36.6

Estas instituciones han sido objeto de otras evaluaciones en poblaciones distintas que coinciden con nuestros resultados. Estos resultados no deben leerse solamente como un orden de preferencias, pues también implican valores y demandas en nuestros encuestados. Nos parece que la preferencia por la Iglesia y la Fuerza Armada, instituciones estables y muy jerarquizadas, coincide con los datos referidos a las leyes que hemos presentado anteriormente; esto habla de la presencia de una demanda por marcos institucionales estables y ordenados. Las respuestas obtenidas indican algunas otras tendencias: el grado de confianza en la mayor parte de las instituciones es muy bajo, pero debemos subrayar el poco aprecio al Poder Judicial y el deterioro de las instituciones más representativas del sistema político: el Parlamento y los partidos.

e. Política, democracia y terrorismo

En la misma línea de los temas anteriores quisimos explorar la actitud general hacia el sistema político, analizando las actitudes manifestadas en tres temas que indagamos en el Cuestionario.

En primer lugar analizamos el acuerdo con una frase de radical rechazo al sistema democrático ("la democracia no trae nada bueno") y la posterior argumentación de la respuesta. Esto puede verse en el siguiente cuadro:

ALGUNA GENTE PIENSA QUE "LA DEMOCRACIA NO TRAE NADA BUENO"

	%
Estoy de acuerdo	31.8
No estoy de acuerdo	65.2
No responde	3.0
(Nº = 333)	100.0

EXPLICA TU OPINION SOBRE "LA DEMOCRACIA NO TRAE NADA BUENO"

Razones	No responde	No trae nada bueno	Trae algo bueno	Total
No da razones	90.0	17.9	13.8	17.4
<u>Razones para más democracia:</u>				
1. La democracia trae libertad		4.7	15.7	11.7
2. Menos malo de los sistemas		.9	9.7	6.6
3. Permite elegir libremente		13.2	28.6	22.8
4. Permite el consenso		2.8	15.7	11.1
<u>Razones para más autoridad:</u>				
5. Favorece la deshonestidad		18.9	1.8	7.2
6. Propicia desorden, violencia	10.0	5.7	2.1	
7. El Perú no está preparado		7.5	5.5	6.1
<u>Otras razones:</u>				
8. No existe verdadera democracia		19.8	4.1	9.0
9. Otros		8.5	5.1	6.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

(Nº = 333)

El análisis de las explicaciones nos permitió identificar como favorables a la democracia las razones referidas a la libertad, la ausencia de sistemas mejores, la elección libre, el consenso (respuestas 1, 2, 3,

y 4); mientras que las apelaciones a la deshonestidad, el desorden y la supuesta inmadurez del país (respuestas 5, 6 y 7) apuntan a menos democracia y más autoridad. La afirmación que "no existe una verdadera democracia" (respuesta 8) expresada por el 9% de los jóvenes, tiene un significado distinto, indicando una visión crítica radical del sistema en general, asociada en la mayoría de los casos con la percepción que "la democracia no trae nada bueno". Debemos señalar que en el cuadro presentado, por los problemas de comprensión de la pregunta, se pierde la posibilidad de entender a quienes toman una opción no fundamentada por y contra la democracia; parece existir un componente irracional en las ideas que sobre el tema se forman estos últimos alumnos.

Reagrupamos las respuestas, con la eliminación de quienes no las fundamentaron. Esto produjo la siguiente distribución de frecuencias:

OPINIONES SOBRE LA DEMOCRACIA (resumen)	%
No sabe	3.2
La democracia trae libertad	48.2
Permite el consenso	13.0
Propicia desorden y violencia	18.0
No existe verdadera democracia	10.6
Otros en contra	3.2
Otros a favor	3.9

(Nº = 275)

Resulta importante explicar inicialmente la razón de nuestra forma de categorizar las respuestas de los encuestados; hemos diferenciado las apelaciones a la libertad o la aceptación del sistema menos malo de las expresiones que ven en la democracia la búsqueda de consensos. El consenso no ha resultado siempre un componente de la democracia política; pero en el país, ante la falta de mecanismos de control sobre la autoridad elegida, aparece como una demanda, en la medida en que incluso instituciones que lo impulsan en otros contextos, resultan aquí articuladoras del desorden (véase más arriba la evaluación de partidos y el Parlamento). Más que un componente intrínseco a la democracia (como sí resultan la libertad y otras virtudes nombradas), la mención del consenso implica la extensión de la idea de democracia a algo

distinto y mayor que un régimen político, lo que, aunque poco claro conceptualmente, puede evidenciar una corriente progresiva en la opinión de nuestros jóvenes encuestados. Otra manera de entender esta presencia del consenso en la argumentación a favor de la democracia, es ubicarlo como parte de una demanda de integración a los grupos que deciden el manejo de recursos, un pedido de participación. Esto último puede coexistir con lo anterior, incluso en un mismo sujeto y estar a su vez motivado por móviles tan distintos como el deseo de ascenso social o la reivindicación del propio grupo.

Al mismo tiempo hemos diferenciado las referencias al desorden, la violencia y afines de aquellas que niegan toda posibilidad de democracia. En el primer caso encontramos el estilo de argumentación tradicional que acompaña opciones políticas autoritarias, casi siempre militaristas, lo que no hace a estos jóvenes necesariamente unos golpistas, pero sí expresa un estado de ánimo acorde con el pedido de orden y límites, cumplimiento de un sector de las leyes con sacrificio de otras, que se podía inferir en los puntos anteriores de este informe. El otro grupo, en cambio, parece haber producido una elaboración con alguna influencia del pensamiento de izquierda, sobre todo el vigente en los años 70; veremos posteriormente la vinculación de este grupo a modos autoritarios de encarar algunos otros problemas sociales. Debido a estas consideraciones hemos rotulado las respuestas que hacen referencia al desorden como 'derecha autoritaria', mientras las que niegan la posibilidad de la democracia como sistema ha sido designada como de 'izquierda autoritaria'.

La distribución obtenida nos habla de una adhesión mayoritaria al sistema democrático (65.1%) frente a un grupo menor (28.6%) que lo cuestiona. También debe notarse el reducido porcentaje de encuestados que no se han formado una idea sobre el tema (3.2%). Por supuesto se puede argumentar que esta adhesión es simple resultado de la imposición del sentido común en nuestros jóvenes, una opción no meditada realmente, con repetición de argumentos no incorporados en forma plena, pero, de cualquier manera, estos resultados presentan un escenario factible para la democracia en el Perú. Sólo el futuro mostrará la fortaleza de esta adhesión.

Al interrogar a los encuestados sobre su opinión en relación a la pena de muerte y los motivos que los llevaban a pensar así, mostraron

un sentimiento mayoritario contra tal medida. En esta interrogante hemos priorizado el contenido de las respuestas —se usó una pregunta abierta— para entender su sentido. Sobre esto es importante notar el estilo de argumentación empleado por los jóvenes de nuestra encuesta.

¿ESTAS DE ACUERDO CON LA PENA DE MUERTE?

	N.R.*	Sí	No	Total
TOTAL	1.5	43.8	54.7	100.0
¿POR QUE?				
No responde	100.0	4.1	7.1	7.2
Derecho intangible a la vida		11.0	45.1	29.4
Es una solución a los delitos		39.0	1.6	18.0
Los jueces son falibles			18.7	10.2
Propiciar la rehabilitación		.7	2.2	1.5
Solución al terrorismo		15.8	.5	7.2
Sólo por traición a la Patria		4.8		2.1
Ley del talión		20.5	2.7	10.5
Peligro de abusos		1.4	9.3	5.7
No es útil		9.3	5.1	
Otros		2.7	3.3	3.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

(Nº = 333)

* No responde

Pudimos clasificar en cuatro estilos la respuesta a esta pregunta, tanto en los casos de los que se mostraban a favor como en contra de la pena de muerte. En primer lugar existe un grupo que no argumenta sus respuestas, a los que hemos agregado respuestas de corte taliónico; también encontramos a quienes anteponen principios a favor o en contra de la medida señalada; otro grupo lo forman quienes señalan razones prácticas en un sentido u otro de la pregunta, y finalmente están quienes dan razones de distinto tipo, cuyo contenido no especificamos.

Con esta clasificación reconstruimos el cuadro de opiniones sobre la pena de muerte, encontrando que 41% de los encuestados favorecían la pena de muerte, mientras 58% se mostraba contra ella. La composición dentro de cada grupo resulta interesante: los opositores a la

medida se dividen entre la argumentación por principios y quienes oponen motivos más concretos. En cambio en quienes defienden la pena de muerte encontramos más adhesión irracional. Esto de algún modo permite creer que frente a mejor evidencia y argumentación los favorecedores de la pena de muerte pueden reducirse en amplio grado en este grupo particular. Una última cosa a señalar es el pequeño número de personas sin opinión formada al respecto.

OPINIONES SOBRE LA PENA DE MUERTE (resumen)	%
N.R.	1.5
<u>En favor:</u>	
Sin argumento	12.3
Por principios	2.1
Por motivos concretos	25.2
Otras razones	1.2
<u>En contra:</u>	
Sin argumento	3.9
Por principios	29.4
Por motivos concretos	22.5
Otras razones	1.8

(Nº = 333)

En relación a la política incluimos también una pregunta referida a una hipotética acusación de terrorismo hacia un compañero de estudios. Encontramos, a la muestra encuestada, dividida aproximadamente en cuartos. En primer lugar puede observarse un grupo que deslinda posiciones con el terrorismo pero defiende los derechos a un juicio justo del detenido; en segundo lugar aparece una opción abstencionista. Los grupos probablemente más llamativos son quienes condenan al estudiante como actitud inicial y quienes muestran solidaridad con él, que alcanzan cada uno algo más del 20% de la población.

Llama la atención la distribución uniforme de las respuestas a esta pregunta, si se toma en cuenta la baja adhesión de la población a opciones violentistas; tal vez la explicación pueda buscarse en la presencia de lazos solidarios generacionales, más que políticos.

SE INFORMA QUE SE HA DETENIDO EN TU CENTRO DE ESTUDIOS A UN ALUMNO ACUSADO DE TERRORISMO... ¿QUE ACTITUD ADOPTARIAS?

	%
-Mantenerse al margen del caso	24.9
-Deslindar posiciones manifestando desacuerdo con el terrorismo, pero exigiendo un abogado para él	29.7
-Solidarizarse con el detenido, proporcionándole abogado y ayuda económica	20.4
-Condenar la actitud del estudiante	21.9
-No responde	3.0
Total (Nº = 333)	100.0

Con algunas preguntas y el afán de verificar si estos indicadores resultaban compatibles cruzamos las respuestas referidas al sistema político, la pena de muerte y el terrorismo. En el cuadro siguiente puede verse el resultado del cruce entre la opinión sobre el sistema político y la posición frente al terrorismo, en base a una situación hipotética ya mencionada; encontramos cierta consistencia entre ambas respuestas: el grupo que llamamos de Derecha autoritaria aparece como el más proclive a la abstención (32% contra un porcentaje general de 26%). En cambio el grupo que levanta el consenso y la participación mantiene un porcentaje más bajo en esta respuesta frente a la situación del hipotético terrorista (16%). Los otros grupos ("liberales" e "izquierdistas autoritarios") no parecen diferenciarse en relación a este aspecto.

La defensa de los derechos humanos acompañada de la condena al terrorismo aparece bastante diferenciada entre los grupos establecidos por concepción de la democracia: resulta más presente entre quienes ligan democracia y consenso (43%), seguidos de quienes valoran la ideas de libertad (32.8%); posteriormente aparece el grupo de derecha autoritaria (26%) rezagándose el grupo que descrece de la democracia en esta modalidad de respuesta (20.7%).

La solidaridad con el detenido solamente destaca entre los izquierdistas autoritarios (31%) mientras que en esta forma de respuesta, el resto de los grupos presenta porcentajes bastante cercanos (alrededor del 20%).

Finalmente, la condena al supuesto terrorista (23% para toda la población) solamente muestra una leve tendencia a la baja en el grupo de izquierda autoritaria.

Esto puede resumirse en lo siguiente: los grupos "liberal" y "consensual" se afilian a la defensa de los derechos humanos, aunque el primero comparta esta tendencia con otra, más proclive a la abstención. Quienes quieren más orden, el lado de derecha del autoritarismo, optan por abstenerse frente a la acusación de terrorismo. Finalmente la posición que niega la posibilidad de democracia, resulta solidarizándose con el posible reo de terrorismo, aunque, paradójicamente, la posibilidad de abstención también les es cercana. Esto podría señalar algunos núcleos de personas con cierta consistencia ideológica entre nuestros entrevistados.

CONCEPCION SOBRE LA DEMOCRACIA Y POSICION FRENTE AL ALUMNO ACUSADO DE TERRORISMO

Concepción sobre democracia	Al-margen	Deslinde y DD.HH.	Solida-ridad	Condena	Total
S/r.	50.0	12.5	37.5		2.9
Trae libertad	24.6	32.8	17.2	25.4	48.2
Consenso	16.2	43.2	16.2	24.3	13.3
Derecha autoritaria	32.0	26.0	18.0	24.0	18.0
Izquierda autorit.	27.6	20.7	31.0	20.7	10.4
Otros en contra	11.1	22.2	44.4	22.2	3.2
Otros a favor	45.5	27.3	18.2	9.1	4.0
Total	26.3	30.6	20.1	23.0	100.0

El siguiente cruce nos muestra la relación entre la adhesión a la democracia y la opinión sobre la pena de muerte. En este y los siguientes casos, en los cuales se contrasta opiniones frente a temas distintos es difícil hablar de una direccionalidad de las opiniones, esto es, de una determinación de una opinión por otra; sin embargo, esto no impide la lectura de los cuadros, presentados en forma de porcentajes.

OPINION SOBRE LA DEMOCRACIA Y RESPECTO A LA PENA DE MUERTE

Concepción sobre democracia	Sí	No	Total
S/r.	33.3	66.7	3.2
Trae libertad	40.9	59.1	48.2
Consenso	29.7	70.3	13.0
Derecha autoritaria	41.2	58.8	18.0
Izquierda autoritaria	46.7	53.3	10.6
Otros en contra	22.2	77.8	3.2
Otros a favor	63.6	36.4	3.9
Total	40.1	59.9	100.0

En la relación que buscamos establecer entre modo de entender la democracia y actitud frente a la pena de muerte, podemos observar que en dos grupos las tendencias generales de respuesta en cuanto a pena de muerte se modifican; quienes mencionan el consenso y la participación como valores principales de la democracia, resultan algo más opuestos (70%) que el común de los encuestados (60%). En cambio, quienes muestran un perfil de izquierda autoritaria resultan algo más proclives (53%) hacia la pena capital.

Finalmente, con respecto a los vínculos entre las opiniones sobre la pena de muerte y el presunto terrorista, encontramos que solamente dos grupos parecen diferenciarse del perfil general: quienes levantan una posición de defensa de los derechos humanos pero vinculada a la condena al terror son menos proclives a la pena de muerte que el resto (65% contra el 58% general). En cambio los que condenan al acusado de terrorismo rechazan menos esta medida (45%).

ACTITUD ANTE ALUMNO ACUSADO DE TERRORISMO POR OPINION SOBRE LA PENA DE MUERTE

Actitud ante alumno acusado	PENA DE MUERTE		
	A favor	En contra	Total
Mantenerse al margen	42.2	57.8	25.7
Deslinde y DD.HH.	35.4	64.6	30.7
Solidaridad y apoyo	38.2	61.8	21.1
Condena	54.8	45.2	22.6
Total	42.1	57.9	100.0

(Nº = 323)

Como conclusión de esta parte, podemos decir que existe un núcleo mayoritario con valores democráticos, y que toma en cuenta los DD.HH. para formarse opinión. Al terminar, queremos insistir sobre una idea: una visión de la sociedad como la descrita —que quisiéramos mayoritaria en la juventud peruana— resulta no sólo un factor favorable sino un capital político a favor de la democracia que no debe desperdiciarse.

CONCLUSIONES

Trataremos, a manera de conclusión, de resumir los principales resultados de nuestra investigación y de señalar algunas sugerencias que puedan contribuir a la discusión sobre el rol que han de cumplir los IST en la orientación y expansión de las capacidades de los jóvenes para el desarrollo del país y la construcción de su propio futuro.

1. Necesidad de una política acumulativa de educación técnica para el desarrollo

Las iniciativas tendentes a impulsar la educación técnica provinieron de algunas élites políticas, intelectuales y empresariales que, desde mediados del siglo pasado, intentaron propiciar el desarrollo y la modernización de las actividades productivas del país, oponiéndose a la concepción de la educación elitista y despreciativa del trabajo manual y técnico que el Perú heredó de la Colonia.

Los sucesivos intentos para reformar el sistema educativo, en el sentido de adecuarlo a las exigencias de personas calificadas para la producción moderna, han sido parciales. La inestabilidad política y económica ha frustrado los principales proyectos, particularmente el de Manuel Vicente Villarán en 1919, el de Pedro Oliveira en 1940 y la Reforma Educativa del régimen velasquista en 1972. Los reiterados cambios en la política educativa han impedido acumular experiencias y han coadyuvado a dispersar esfuerzos y recursos.

La incorporación de la educación técnica en el sistema educativo regular ha dado lugar a los Colegios de Secundaria Técnica y la corta

experiencia de las ESEP, y ahora a los IST. Paralelamente, han surgido diversas modalidades de formación ocupacional no escolarizada a cargo de las empresas y de diversas entidades privadas y públicas.

La constitución de los IST como modalidad de educación superior, establecida por la Ley de 1982, ha tenido una gran acogida tanto en Lima como en provincias, respondiendo a la creciente demanda de los egresados de secundaria por seguir estudios superiores. Estos institutos se han convertido hoy día en la principal modalidad de formación de técnicos de carrera corta en el país.

Del examen del proceso histórico y del actual debate político referido a la educación técnica en el Perú, sale a la vista la necesidad de superar la discontinuidad en las políticas educativas, asumiendo un proceso más acumulativo, capaz de adecuarse a las nuevas exigencias actuales. Consideramos que la modalidad de los IST, por su rápida difusión y por su versatilidad, constituye el eje en torno al cual puede girar una política más persistente de promoción de la educación técnica. Pero esta política supone un consenso básico sobre una estrategia de desarrollo a nivel nacional y regional. Los educadores y los responsables de este sistema educativo pueden contribuir a forjar este consenso, propiciando la valoración del trabajo técnico, de la inteligencia práctica, del esfuerzo y de la creatividad productiva adecuada a los recursos disponibles, junto con una actitud de compromiso activo con la realidad del país.

2. Los IST: un nuevo espacio educativo para la juventud post-secundaria

El universo de los IST ha adquirido una creciente importancia en el sistema educativo peruano actual, convirtiéndose en principal alternativa a la Universidad. Desde 1983, en que nacen los primeros IST, se abre un espacio socio-educativo nuevo para la juventud post-secundaria.

Encontramos que el alumnado de los institutos limeños abarca todos los grupos del espectro social, en proporciones semejantes a las que se dan en la población en general, vale decir, con una predominancia de extracción popular y sectores medio-bajos. La composición por sexo

muestra una relación de dos varones por una mujer. La edad promedio fluctúa alrededor de 20 años. La mayoría son hijos de migrantes, pero un 70% ha nacido en Lima. El 80% ha realizado sus estudios secundarios en colegios estatales y se sitúa en un nivel de status socio-económico medio-bajo. El 86% se ha matriculado en los IST particulares.

Hemos venido sosteniendo a lo largo de este trabajo, que la Universidad es el foco principal de atención de los jóvenes que egresan del sistema escolar peruano. Verdad a la que no escapan, por cierto, quienes estudian hoy en los IST. La educación secundaria y el medio familiar y social los han orientado en esta dirección. Las dos terceras partes de nuestros encuestados han deseado convertirse en profesionales universitarios al culminar la secundaria. Al no poder ingresar en la Universidad, han encontrado en los IST una alternativa de estudios superiores. Sólo el 20% de los encuestados optaron directamente por una carrera técnica al terminar el colegio.

Los jóvenes ven en los IST la posibilidad de seguir estudiando mientras persisten con el objetivo de ingresar a una Universidad; al mismo tiempo, ven en el IST un medio de evitar la exclusión social y mejorar sus posibilidades de inserción en el mercado de trabajo. A un sector muy significativo de la juventud popular, los IST ofrecen una vía de apropiación del "status profesional", reorientando sus expectativas hacia carreras más cortas.

Entre las 50 especialidades ofrecidas por los IST, las máspreciadas corresponden a las actividades terciarias de tipo administrativo y las consideradas de punta como Computación. Las carreras "técnico-productivas", como Mecánica y Electricidad no cuentan con la misma acogida y son asumidas sobre todo por los IST estatales; dichas carreras son seguidas por jóvenes de menores recursos económicos. Salvo excepciones, el mundo de los IST reproduce la tendencia a desvalorar el trabajo manual.

La organización curricular de los IST combina una formación general y una formación especializada que cobra mayor importancia en los últimos dos años. Hemos visto que la mayoría de los alumnos califican el instituto donde estudian de "regular" o "bueno", pero son conscientes de las deficiencias existentes, especialmente en el caso de los IST de nivel medio y bajo. Reclaman mejores profesores, más equipos y

más oportunidades de realizar prácticas. Este último reclamo se refiere sobre todo a la renuencia de las empresas a aceptar practicantes en los centros de trabajo. Encontramos aquí un aspecto importante que tiene relación con la necesaria cooperación del sector empresarial a la formación de los jóvenes.

3. Formar técnicos promotores de una tecnología apropiada

Hemos podido comprobar que existen marcadas diferencias entre los IST. Los que hemos llamado "de nivel alto", generalmente vinculados a las grandes empresas privadas y las entidades internacionales, cuentan con mayores recursos y ofrecen una formación de punta; los "de nivel medio" imparten una calificación tradicional o de menor exigencia técnica y se encuentran frecuentemente en desfase con los adelantos de la ciencia y de la tecnología; los "de nivel bajo" enfrentan deficiencias que dificultan el cumplimiento de sus objetivos, o carecen de las condiciones para proporcionar una preparación adecuada, perjudicando a los jóvenes de escasos recursos que acuden a ellos.

Los institutos de punta están en condición de coordinar sus planes de desarrollo con las grandes empresas y responder a las mutaciones tecnológicas más recientes. Pero los logros de dichos institutos los convierten también en una fuente creciente de provisión de técnicos para otros países. Esta opción, probablemente satisfactoria para los que acceden a ella, no redundan en beneficio del desarrollo nacional. No será posible superar tal incongruencia sin una política de empleo de los jóvenes vinculada a una priorización de actividades económicas internas. Para ello, es necesario que los institutos de punta se orienten también a la formación de técnicos creativos y expertos en un tipo de tecnología adecuada para las empresas de menores recursos. También, estos institutos deben establecer formas contractuales que comprometen a los egresados subsidiados por la cooperación internacional, el Estado o las empresas, a dedicar parte de su vida profesional en el Perú.

La promoción de una tecnología adecuada o "blanda" constituye, con mayor razón, uno de los principales retos de los institutos de nivel medio o bajo. Para ellos, la escasez de medios materiales y financieros necesita compensarse con una mayor inventiva e inteligencia práctica. De este modo, dichos institutos pueden contribuir de manera decisiva

al incremento de la eficiencia productiva y administrativa de múltiples micro, pequeñas y medianas empresas privadas, dependencias públicas y servicios independientes.

La crisis económica significa la proliferación de aquellas actividades de pequeña escala como forma de subsistencia. Hemos visto que la mitad de los alumnos del IST proyectan trabajar en alguna de ellas al terminar sus estudios técnicos. Una de las tareas fundamentales de los IST debe ser contribuir, a través de la expansión de las capacidades técnicas y con una tecnología ajustada a las condiciones existentes, a transformar la economía de subsistencia en economía de desarrollo. Ello supone combinar el esfuerzo de racionalización tecnológica con la coordinación de las actividades en torno a estrategias sectoriales, locales y regionales, rompiendo las barreras monopólicas existentes en el campo comercial y financiero.

Los intentos de sistematizar una formación técnica de los IST en Lima en esta dirección son todavía escasos. La presente investigación no ha podido tratar esta problemática sino de manera tangencial. Ciertamente se trata de un tema muy importante que otras investigaciones deberán indagar.

4. Se requiere una mayor coordinación entre agentes económicos y educativos a nivel nacional y regional

La crisis nacional hace a la vez difícil e imperativa la orientación programada y coordinada de la educación técnica. Esta se desenvuelve en un clima de incertidumbre hacia el futuro. La dificultad se agrava por la profunda heterogeneidad de la estructura productiva y el creciente deterioro de la capacidad reguladora del Estado.

La experiencia de concertación entre el Estado, los empresarios y los trabajadores iniciada durante el Gobierno de J.L. Bustamante fue interrumpida y, salvo en el caso particular del SENATI, fue abandonada posteriormente. No existe un marco común que unifique las acciones de los Ministerios de Educación, de Trabajo y otros (Industria, Salud, etc.), y las de las instituciones empresariales. A ello, se suma una falta de enfoque propio de las organizaciones sindicales. Con contadas excepciones, la selección de las especialidades por los IST no responden

a una evaluación y programación concertada. Encontramos, además, una descoordinación entre la educación universitaria y la técnica superior.

Superar estos desencuentros constituye una condición fundamental para articular una política que permita construir un "sistema" tecnológico en el país, donde los IST sin duda tienen un rol destacado que desempeñar. La articulación a nivel nacional puede ser bastante utópica en las circunstancias actuales, pero a ello se necesita apuntar. Además, existen desde ya espacios propicios de coordinación: nos estamos refiriendo en particular a los gobiernos regionales y locales, en torno a los cuales se están diseñando y ejecutando programas de desarrollo donde intervienen los diferentes agentes económicos y donde los centros educativos, particularmente, los IST no pueden estar ausentes.

5. Orientar el espíritu de logro de los jóvenes de los IST hacia la expansión de sus capacidades creativas y solidarias

La población estudiantil de los IST tiene una imagen del éxito centrada en la figura del profesional y del empresario. Sólo una minoría asocia al técnico de mando medio con esta imagen.

El éxito es percibido ante todo como resultante del esfuerzo en los estudios y el trabajo. Por lo general, estos jóvenes no consideran como factor predominante la suerte y el dinero. No se doblegan ante el destino, ni creen en el éxito fácil. Ven en el dinero un medio para capitalizar a largo plazo (montar un negocio y seguir estudiando). Prevalece la idea de "quien estudia, triunfa" sobre los valores hedonistas. Una alta proporción reclama profesores más exigentes; sin embargo, los mismos alumnos se muestran tolerantes ante las violaciones de las normas que otros realizan. Su ética tiene un sesgo individualista y pragmático. Cada uno valora la iniciativa, la voluntad y el esfuerzo propio, asumiendo la competencia, sin pretender cambiar el entorno; trata de actuar con confianza en sí mismo en un mundo de transgresión de valores. Persigue sus fines de movilidad social, aprovechando de oportunidades alternativas y buscando abrirse un camino confiando ante todo en su empeño personal.

Nos llamó la atención que los alumnos encuestados sientan, a la vez, una marcada incertidumbre respecto al futuro del país y un re-

lativo optimismo en cuanto a su futuro personal. Otro rasgo destacable, es que la mayoría de ellos manifiesta una marcada desconfianza en los demás.

Consideramos importante reconocer el valor de la autoconfianza de los jóvenes, como una fuerza que les permite proseguir en los estudios, tomar iniciativa para encontrar o crear un trabajo, competir y enfrentar el futuro. Esta fuerza puede potenciar su capacidad de iniciativa en el campo tecnológico y constituye por lo tanto una base positiva para la labor de los IST. Pero resulta igualmente importante señalar el problema que significa la falta de confianza en los demás. Tal problema tiene que ver con la posibilidad de los futuros técnicos de participar activamente en empresas comunes, en formas de cooperación y en programas colectivos. En general, esta desconfianza social hace difícil la conjugación entre los proyectos personales de estos jóvenes y una perspectiva nacional. Este problema requiere una atención especial por parte de los educadores de los IST. Como hemos señalado, el desarrollo tecnológico no puede concretarse sin coordinación. Requiere constituir un sistema integrado de división social y de cooperación. Necesita por consiguiente un espíritu de solidaridad social. No es posible promover el desarrollo tecnológico y en general el desarrollo nacional con personas atrapadas en el individualismo o el extrañamiento. La labor educativa de los IST debe contribuir, a través del diálogo, la reflexión y la práctica de la relación entre profesores y alumnos, y de la relación entre los mismos alumnos, a generar el clima de confianza y solidaridad que permita revertir la tendencia señalada.

6. Promover una perspectiva nacional y democrática

Hemos visto cómo los jóvenes encuentran en los IST un mundo donde afirmar su identidad en una sociedad excluyente. Se reúnen entre iguales. Buscan una identificación común que combina elementos de modernidad —afirmación de sí, aspiración al cambio y a la movilidad social— y el reconocimiento de su condición social de clase media o baja. La mitad de ellos integra un grupo deportivo o religioso. Sólo un 6% adhiere a un partido político. Su participación en un movimiento estudiantil no es muy grande, pero ha adquirido significación en años recientes, motivada sobre todo por reivindicaciones referidas al carné y el pasaje universitario y las alzas de pensiones.

Los alumnos aspiran a una cierta cultura de juventud (libertad, vivir intensamente, importancia de las relaciones sexuales y afectivas), pero se ven obligados a concentrar las energías que poseen para subsistir y seguir estudiando. Hemos visto que, según nuestra encuesta, el 43% de ellos trabaja paralelamente a sus estudios, y el 35% busca trabajo. No hemos encontrado una ruptura conflictiva con el mundo adulto de los padres, pero sí la búsqueda de independencia. Este aspecto reviste especial relevancia para las mujeres.

Estos jóvenes muestran una aguda percepción de los problemas nacionales: crisis económica, desempleo, deuda, deterioro del aparato del Estado, injusticia, etc., y ante ellos, reclaman la "unión de los peruanos", el desarrollo de una conciencia ciudadana en la perspectiva de una mayor integración social.

Vinculado a lo anterior, el 80% considera que no existe un trato igualitario en el Perú. Lo racial no es percibido como primer factor de discriminación. La mayoría se autodefine como mestizo y expresa su conformidad con su propia raza. La discriminación es entendida por ellos ante todo como un problema asociado a las diferencias socio-económicas y culturales. Encontramos un claro cuestionamiento a la tradicional discriminación profesional de la mujer, sobre todo por parte de las propias alumnas. Esta tendencia, sin embargo, coexiste con una valoración de los roles considerados como típicamente femeninos.

Los estudiantes de los IST no perciben al Estado y al ordenamiento legal como obstáculos a sus fines. Nuestra encuesta muestra, entre los mismos entrevistados, la co-existencia de una actitud favorable de la regulación estatal y otra contraria a las trabas burocráticas. No encontramos un cuerpo estructurado de ideas liberales, y en cambio sí una aspiración a un mayor orden institucional, vinculada a una concepción pragmática de la relación entre la sociedad y el Estado.

Si bien existe entre los jóvenes una desconfianza hacia las instituciones, en particular los partidos políticos, el Parlamento y el Poder Judicial, la mayoría de ellos tiene una opinión favorable del sistema democrático. El sector minoritario que lo cuestiona abiertamente está dividido entre una orientación que calificamos de derecha autoritaria (18%) y otra de izquierda radical (11%).

Existe por lo tanto bases para promover en la población estudiantil de los IST una participación más activa en el ordenamiento democrático de la sociedad. Ello supone sin embargo superar el problema de desconfianza señalado antes, y ligar dicha participación a una preocupación por el desarrollo nacional. Nos parece que asociar desde el campo de la tecnología, la perspectiva del desarrollo nacional con la profundización de la democracia constituye la clave de un proyecto educativo capaz de potenciar positivamente las aspiraciones, energías y habilidades que poseen los jóvenes de los IST y de evitar el constante peligro de su frustración.

ANEXO I

RELACION DE LOS IST Y SUS ESPECIALIDADES

1	COM-11	COM-11
2	COM-12	COM-12
3	COM-13	COM-13
4	COM-14	COM-14
5	COM-15	COM-15
6	COM-16	COM-16
7	COM-17	COM-17
8	COM-18	COM-18
9	COM-19	COM-19
10	COM-20	COM-20
11	COM-21	COM-21
12	COM-22	COM-22
13	COM-23	COM-23
14	COM-24	COM-24
15	COM-25	COM-25
16	COM-26	COM-26
17	COM-27	COM-27
18	COM-28	COM-28
19	COM-29	COM-29
20	COM-30	COM-30
21	COM-31	COM-31
22	COM-32	COM-32
23	COM-33	COM-33
24	COM-34	COM-34
25	COM-35	COM-35
26	COM-36	COM-36
27	COM-37	COM-37
28	COM-38	COM-38
29	COM-39	COM-39
30	COM-40	COM-40
31	COM-41	COM-41
32	COM-42	COM-42
33	COM-43	COM-43
34	COM-44	COM-44
35	COM-45	COM-45
36	COM-46	COM-46
37	COM-47	COM-47
38	COM-48	COM-48
39	COM-49	COM-49
40	COM-50	COM-50
41	COM-51	COM-51
42	COM-52	COM-52
43	COM-53	COM-53
44	COM-54	COM-54
45	COM-55	COM-55
46	COM-56	COM-56
47	COM-57	COM-57
48	COM-58	COM-58
49	COM-59	COM-59
50	COM-60	COM-60
51	COM-61	COM-61
52	COM-62	COM-62
53	COM-63	COM-63
54	COM-64	COM-64
55	COM-65	COM-65
56	COM-66	COM-66
57	COM-67	COM-67
58	COM-68	COM-68
59	COM-69	COM-69
60	COM-70	COM-70
61	COM-71	COM-71
62	COM-72	COM-72
63	COM-73	COM-73
64	COM-74	COM-74
65	COM-75	COM-75
66	COM-76	COM-76
67	COM-77	COM-77
68	COM-78	COM-78
69	COM-79	COM-79
70	COM-80	COM-80
71	COM-81	COM-81
72	COM-82	COM-82
73	COM-83	COM-83
74	COM-84	COM-84
75	COM-85	COM-85
76	COM-86	COM-86
77	COM-87	COM-87
78	COM-88	COM-88
79	COM-89	COM-89
80	COM-90	COM-90
81	COM-91	COM-91
82	COM-92	COM-92
83	COM-93	COM-93
84	COM-94	COM-94
85	COM-95	COM-95
86	COM-96	COM-96
87	COM-97	COM-97
88	COM-98	COM-98
89	COM-99	COM-99
90	COM-100	COM-100

CUADRO A.1.

CLASIFICACION DE ESPECIALIDADES

Código	Especialidades
1.	AGROPECUARIA
1.1.	Producción Agrícola
1.2.	Producción Pecuaria
1.3.	Tecnología Agrícola
1.4.	Forestales
2.	TECNOLOGIA PESQUERA
3.	MINAS
3.1.	Explotación de Minas
3.2.	Metalurgia
4.	INDUSTRIA ALIMENTARIA
5.	MECANICA
5.1.	Mecánica Agrícola
5.2.	Mecánica de Producción
5.3.	Mecánica Automotriz
5.4.	Mecánica Aeronáutica
6.	ELECTRICIDAD
7.	ELECTRONICA
7.1.	Electrónica
7.2.	Electrónica Digital
7.3.	Electrónica Aeronáutica
7.4.	Electrónica Industrial
8.	QUIMICA
8.1.	Química Industrial
9.	CONSTRUCCION
9.1.	Construcción Civil
9.2.	Construcciones Metálicas
10.	OTRAS PRODUCTIVAS
10.1.	Mantenimiento de Maquinaria Pesada
10.2.	Mantenimiento de Máquina de Planta
10.3.	Supervisión de Operaciones
11.	COMPUTACION e INFORMATICA

Continuación

12.	ADMINISTRACION
12.1.	Administración
12.2.	Administración Bancaria
12.3.	Administración de Seguros
12.4.	Administración de Negocios Internacionales
13.	CONTABILIDAD
14.	SECRETARIADO
14.1.	Secretariado Ejecutivo
14.2.	Secretariado Ejecutivo Bilingüe
15.	COMERCIO
15.1.	Comercio
15.2.	Mercadotecnia
15.3.	Ventas
16.	DISEÑO Y PUBLICIDAD
16.1.	Diseño de Interiores
16.2.	Diseño Publicitario
16.3.	Diseño Gráfico
16.4.	Ciencias Publicitarias
17.	SERVICIOS DE SALUD
17.1.	Enfermería Técnica
17.2.	Técnica de Laboratorio Clínico
17.3.	Técnica en Farmacia
17.4.	Técnica de Análisis Clínico
17.5.	Tecnología de Análisis Químico
17.6.	Obstetricia
17.7.	Prótesis Dental
17.8.	Optometría
17.9.	Cosmética Dermatológica
18.	COMUNICACION
18.1.	Locución y Comunicación Radial y Televisiva
18.2.	Periodismo
18.3.	Comunicación audio-visual
19.	TURISMO
19.1.	Guía Oficial de Turismo
19.2.	Administración de Servicios de Hostelería
20	OTROS
20.1.	Filosofía y Teología

CUADRO A.2.

RESUMEN DE LA CODIFICACION DE LAS CATEGORIAS DE ESPECIALIDADES

Código	Categoría de especialidades
1.	AGROPECUARIA
2.	TECNOLOGIA PESQUERA
3.	MINAS
4.	INDUSTRIA ALIMENTARIA
5.	MECANICA
6.	ELECTRICIDAD
7.	ELECTRONICA
8.	QUIMICA
9.	CONSTRUCCION
10.	OTRAS PRODUCTIVAS
11.	COMPUTACION e INFORMATICA
12.	ADMINISTRACION
13.	CONTABILIDAD
14.	SECRETARIADO
15.	COMERCIO
16.	DISEÑO Y PUBLICIDAD
17.	SERVICIOS DE SALUD
18.	COMUNICACION
19.	TURISMO
20.	OTROS

CUADRO A.3.

IST ESTATALES EN LIMA METROPOLITANA, 1988

IST	Fecha de creación	Nº de alumnos	Especialidades ofrecidas (*)	Rango
ARAOZ PINTO	1983	2137	5/9/12/13/14/16	B
AREVALO M.	1986	sd	4/7/11	-
ARGENTINA	1983	3190	12/13	C
ARTETA TERZI, O.	1984	sd	5/7/13/14	-
AUXILIADORA M.	1988	sd	17	-
BALLIVIAN G.	1983	1233	5/6/7/9/12/13	B
COSMETOLOGIA	1984	sd	17	C
COX ROOSE C.	1986	sd	7/9/11	-
CUETO FERNANDINI	1983	1734	5/6/7/12/13/17/3	C
DISEÑO	1984	sd	16	C
ESTUD.PENITENC.	1983	sd	20	-
NEGREIROS, LUIS	1986	sd	5/7	-
ORREGO, A.	1986	sd	4/7/11	C
PARDO, JOSE	1983	1674	3/5/6/7/9	C
SEOANE, M.	1986	sd	5/6/7/8	C
TELLO, J.C.	1984	400	5/6/13/14	C

(*) Los números corresponden a la codificación de las especialidades indicadas en los cuadros A.1. y A.2.

CUADRO A.4.
IST PARTICULARES EN LIMA METROPOLITANA 1988

IST	Fecha de creación	Nº de alumnos	Especialidades ofrecidas	Ran-go
ADEC	1984	537	12/13/14	C
ADV PERU	1984	920	12/13/14/15	A
AMAUTA	1984	862	13/14/15	B
BANCHERO ROSSI	1984	sd	6/7/13	-
BARTON, L.	1984	500	12/13/17	C
BAUSATE Y MEZA	1984	581	6	-
BELAUNDE, V.A.	1984	310	11/12/13/14/19	C
BERNALES, S.	1985	698	17	B
BOOLE	1986	202	7/11	B
CARRION	1984	3773	17	B
CASTILLA	1986	148	11	B
CEAC	1985	sd	7/13/15	-
CESAEN	1984	66	12/13	C
CESCA	1984	9221	7/11/13/17/19	B
CEPEA*	1984	2856	6/7/11/12/13/14/17/19	B
CEVATUR	1984	sd	9	-
CIBERTEC	1983	695	7/11	A
COMERCIO EXT.	1984	460	12	A
COOPI	1984	469	11/12/13	B
COMPUTRONIC	1986	500	11	B
CHAVEZ, J.	1984	90	12	C
DATAPRO	1985	1805	7/11	B
EDIN	1984	96	16	C
ESADE	1984	347	11/12/13	B
ESAE	1984	600	13	C
ETA	1984	1401	7/11/13	C
FERRERO, R.	1985	495	15	B
GALVEZ, J.	1984	sd	13/14	-
GARCILASO	1984	6512	1/7/11/13/17	B
GRAU	1985	1015	11/13/14	B
HARVARD	1985	523	13/17	C
HEREDIA, C.	1985	499	17	-
IDAT*	1980	5331	6/7/11/12/13/17	B
IGUAIN, T.F.	1986	85	11	C
IPAE	1984	sd	12	A
ISETEC	1985	48	11	B
ISSEA	1984	sd	13/14/19	-
ITAE	1984	1626	12/13/14/15/19	B
ITSPRODEN	1987	194	17	B
JUAN XXIII	1985	sd		-
LIMA*	1984	3340	5/6/13/17	C

Continuación

IST	Fecha de creación	Nº de alumnos	Especialidades ofrecidas	Ran-go
MAX UHLE*	1984	1970	9/12/13/14	B
METROPOLITANO	1984	1753	7/11/13/14	B
MIDDENDORF	1985	48	12	A
MIRO QUESADA	1988	453	12/13/14	C
MONTEMAR	1984	152	12/16	A
MONTESSORI	1986	98	16	-
N.S. DEL CARMEN	1984	160	13/14	-
OPTICA Y OP.	1985	91	17	A
PAULET, PEDRO	1988	80	5/7	C
PERU	1985	480	13/14/19	C
PERUANO ALEMAN	1983	1735	17	B
PERUANO COMPUT.	1985	sd	11	-
PERUANO PUBLIC.	1985	666	16	-
PERUANO SUIZO	1985	sd	11	-
PSICOTERAPIA	1985	sd	17	-
RAYMONDI, ANTONIO	1988	sd	11/14	-
RUIZ GALLO	1984	210	7/13	C
SALAZAR BONDY	1984	664	13	-
SALESIANO	1985	238	5/6/7	B
SAN AGUSTIN	1988	32	11	A
SAN IGN. DE LOYOLA	1983	1290	11/12/14/15	A
SAN MARCOS	1984	2274	11/13/12/14/17	C
STA. MARIANA DE J.	1985	144	8/17	C
STA. MARIA REINA	1983	1424	11/13/14/17	C
SANTIAGO SURCO	1985	400	11/13/12/14	C
SEGUROS	1983	62	12	A
SENTUR	1985	sd	19	-
SRA. DE MILAGROS	1985	390	12/13/14	C
SIGLO XXI		1984	242 7/11/13	-
SISE	1984	548	11	A
SISTEMAS PERU	1986	443	18	B
SUCRE J. A.	1985	sd	7/13/15	-
TAYLOR	1984	692	13/14/15	C
TECNOL. DE LIMA	1984	1317	11/17	C
TECSUP	1984	425	6/10/11	A
TELLO, J.C.*	1984	930	11/13	C
TEOLOGIA DE LIMA	1985	sd	20	-
TOULOUSE-LAUTREC	1985	521	16/18	A
TUSAN	1985	343	7/11/17	B
UNION	1984	45	14	B
VALLEJO	1984	498	19	-
VILLAREAL	1984	7931	8/11/13/14/17	B

* Ex ESEP

Fuentes: Directorio de IST, DIGES, Ministerio de Educación, junio de 1988 y datos proporcionados directamente por los IST.

CUADRO A.5.

IST FUNDADOS LUEGO DE 1988 EN LIMA METROPOLITANA

IST	Fecha de creación	Nº de alumnos	Especialidades ofrecidas
<u>ESTATALES:</u>			
DE LAS CASAS F.	1989	sd	4/17
POSTAL	1990	sd	20
PRIALE, RAMIRO	1989	sd	9/13/17
SABROSO, ARTURO	1990	sd	14/17
<u>PARTICULARES:</u>			
BARRE, RAYMOND	1990	sd	
BUSTAMANTE RIV.	1990	sd	
COMUNIC. CIBER.	1990	sd	
CHARLES CHAPLIN	1990	sd	
EDISON	1990	sd	11/13/17
EULER, LEONARD	1990	sd	
FRAY J. MASIAS	1990	sd	6
LOGIE BAIRD. J.	1989	sd	18
MARIA ANGELES	1989	sd	11/14
NEWTON, Sir Is.	1989	sd	12/14
PESCE, HUGO	1990	sd	
SABOGAL, JOSE	1990	sd	16
SAN BORJA	1990	sd	11/13
SAN CAYETANO	1989	sd	17
SAN MARTIN, J.	1989	sd	11
SANTO TOMAS	1989	sd	16
VIRGEN CARMEN	1989	sd	17
VIRGEN NIEVES	1990	sd	13/14
WERHER VON BRAUN	1989	sd	11

Fuente: Ibidem.

CUADRO A.6.

IST EN EL INTERIOR DEL PAIS SEGUN DEPARTAMENTO

DEPARTAMENTO	NOMBRE	(E) = Estatal (P) = Particular
AMAZONAS		
Bagua	AMAZONAS (P)	
	BAGUA (E)	
Chachapoyas	GUSTAVO E. LANATA LUJAN (E)	
	PERU-JAPON (E)	
	LEYMEBAMBA (E)	
Utcubamba	UTCUBAMBA (E)	
	LONJA GRANDE (E)	
Rodríguez de Mend.	RODRIGUEZ DE MENDOZA (E)	
ANCASH		
Aija	AIJA (E)	
Antonio Raymondi	LUIS HEYSEN INCHASTEGUI (E)	
Asunción	DON BOSCO (P)	
Caraz	DANIEL VILLAR (E)	
Casma	CASMA (E)	
Bolognesi	CHIQUIAN (E)	
Huaraz	ELEAZAR GUZMAN BARRON (E)	
	HUARAZ (P)	
	ESEA (E)	
	GRAN CHAVIN (P)	
Huari	HUARI (E)	
	SAN MARCOS (E)	
Huarmey	HUARMEY (E)	
Huaylas	DANIEL VILLAR (E)	
Mcal. Luzuriaga	PISCOBAMBA (E)	
Recuay	ESCUELA DE MINAS DE RECUAY (E)	
Santa	CARLOS SALAZAR ROMERO (E)	
	CENFOTES (E)	
	DOSCIENTAS MILLAS (P)	
	ESPAÑA (E)	
	NEPEÑA (E)	
Sihuas	AGUSTIN HAYA DE LA TORRE (E)	
ABANCAY		
Abancay	ABANCAY (E)	
	CURAHUASI (E)	
Cotabambas	COYLLURQUI (E)	

AREQUIPA

Camaná
Condesuyos
Arequipa

FAUSTINO B. FRANCO (E)
CHUQUIBAMBA (E)
AREQUIPA (E)
AREQUIPA (P)
CAYETANO HEREDIA (P)
CIENCIAS TECNOLOGICAS (P)
DEL SUR (P)
ECAN (P)
IPSIPRODA (P)
JAVIER PRADO (P)
LA RECOLETA (P)
MARIA MONTESSORI (P)
SAN JOSE (P)
PEDRO P. DIAZ (E)
ADMINISTRACION DE EMPRESAS (P)
ALBERT EINSTEIN (P)
JORGE BASADRE (E)
MONSEÑOR JULIO GONZALES R. (E)

Islay
La Unión

AYACUCHO

Lucanas

AUCARA (E)
CHIPAS (E)
LARAMATE (E)
CORA CORA (E)
FEDERICO GONZALES CABEZUDO (E)
HATUM SORAS (E)
HUANTA (E)
HUANTA (E)
PAUCAR (E)
PERU-COREA DEL SUR (E)
VICTOR ALVAREZ HUAPAYA (E)

Parinacochas
Huancas Sancos
Sucre
Huanta
Paucar
Víctor Fajardo
Huamanga

CAJAMARCA

Celendín

ALFREDO JOSE MARIA ROCHA ZEGARRA (E)
PEDRO ORTIZ MONTOYA (E)
BAMBAMARCA (E)
CAJABAMBA (E)
CAJAMARCA (E)
MARIANO IBERICO RODRIGUEZ (P)
CARLOS MALPICA RIVAROLA (E)
CHOTA (E)
CUATRO DE JULIO DE 1821 (E)
VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE (E)
CUTERVO (E)

Hualgayoc
Cajabamba
Cajamarca

Contumazá
Chota
Jaén

Cutervo

Contumazá	FELIPE ALVA ALVA (E)
	MANUEL JESUS DIAZ MURRUGARRA (E)
San Ignacio	SAN IGNACIO (E)
San Marcos	SAN MARCOS (E)
San Miguel	SAN MIGUEL (E)
Santa Cruz	SANTA CRUZ (E)
San Pablo	TRECE DE JULIO DE 1882 (E)

CUSCO	
Espinar	ESPINAR (E)
Canas	TAYAPAMPA (E)
Cusco	TUPAC AMARU (E)
	ANTONIO RAYMONDI (P)
	KHIPU (P)
	LUIS PASTEUR (P)
Urubamba	URUBAMBA (E)
Canchis	VILCANOTA (E)
Calca	COLORINDA MATTO DE TURNER (E)
Paucartambo	PAUCARTAMBO (E)
Acomayo	SANGARARA (E)

HUANCAVELICA	
Acobamba	ACOBAMBA (E)
Castrovirreyna	AURAHUA (E)
	TICRAPO (E)
Churcampa	CHURCAMPAMPA (E)
Huancavelica	HUANCAVELICA (E)
Tayacaja	PAMPAS (E)

HUANUCO	
Huánuco	APARICIO POMARES (E)
	NARANJILLO (E)
Dos de Mayo	F. HUAMAN POMA DE AYALA (E)
	RICARDO SALINAS VERA (E)
Huamalfes	GLICERIO GOMEZ I. (E)
Ambo	MAX PLANK (E)
Puerto Inca	PUERTO INCA (E)

ICA	
Ica	CATALINA BUENDIA DE PECHO (E)
	PARACAS (P)
	SAN AGUSTIN (P)
Chincha	CHINCHA (E)
Nasca	NASCA (E)
	LUIS FELIPE DE LAS CASAS GRIEVE (E)

Pisco

PISCO (E)
PALPA (E)

JUNIN

Tarma
Huancayo

ADOLFO VIENRICH (E)
ANDRES A. CACERES (E)
HUASICANCHA (E)
SAN IGNACIO DE LOYOLA (E)
SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO (E)
ALEJANDRO DEUSTUA (P)
CONTINENTAL (P)
EUGENIO PACCELLI (P)
HUANCAYO (P)
SAN PEDRO (P)
GRAN MARISCAL RAMON CASTILLA (E)
LA MERCED (E)
PANGO (E)
TEODORO RIVERA TAIPE (E)
PROGRAMA DESCONCENTRADO DE MARCO (E)
SAUSA (E)
RAMIRO PRIALE PRIALE (E)

Yauli
Chanchamayo
Satipo

Jauja

Concepción

LA LIBERTAD

Ascope

ASCOPE (E)
CHOCOPE (E)
PAIJAN (E)
BOLIVAR (E)
CIRO ALEGRIA BAZAN (E)
ERASMO ARELLANO GUILLEN (E)
LA LIBERTAD (E)

Bolívar
Chepén
Pataz

TAURIJA (E)
TRUJILLO (E)
TRUJILLO (P)
FLORENCIA DE MORA (E)
LAREDO (E)
MANUEL GONZALES PRADA (E)
NUEVA ESPERANZA (E)
VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE (E)
VIRU (E)
INDOAMERICANO (P)
CHAN CHAN (P)
CIMA (P)
DEL NORTE (P)
JHON F. KENNEDY (P)
JORGE BASADRE (P)

Trujillo

Pacasmayo
Sánchez Carrión
Otuzco
Santiago de Chuco

JOSE GUILLERMO SALVADOR LARA (P)
LOS LIBERTADORES (P)
SAN LUIS (P)
GUADALUPE (E)
JORGE DEMAISON S. (E)
HUAMACHUCO (E)
OTUZCO (E)
PROGRAMA DESCONCENTRADO DE
QUIRUVILCA (E)
HECTOR VASQUEZ JIMENEZ (E)
VICTOR ANDRES BELAUNDE (E)

LAMBAYEQUE

Ferreñafe
Lambayeque

Chiclayo

ENRIQUE LOPEZ ALBUJAR (E)
CHICLAYO (P)
ILLINO (E)
MOTUPE (E)
ZOILA V. DE LA TORRE Y URRACA DE C.C. (E)
MONSEFU (E)
OLMOS (E)
PROGRAMA DESCONCENTRADO
CHONGOYAPE (E)
REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA (E)
BERTRAND RUSSEL (P)
CAYETANO HEREDIA (P)
ELIAS AGUIRRE (P)
MANUEL MESONES MURO (P)
RELACIONES PUBLICAS E INDUSTRIALES (P)
REPUBLICA ARGENTINA (P)

LIMA (provincias)

Huaral
Huarochirí
Cajatambo
Cañete
Yauyos
Barranca

JOSE SANTOS CHOCANO (P)
AMAUTA JULIO C. TELLO (E)
CAJATAMBO (E)
CAÑETE (E)
JATUM YAUYOS (E)
VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE (E)

LORETO

Ucayali
Maynas

CONTAMANA (E)
PEDRO DEL AGUILA N. (E)
CORPUS CHRISTI (P)
REYNA DE LAS AMERICAS (P)

MADRE DE DIOS

Tambopata

JORGE BASADRE GROHMAN (E)

MOQUEGUA

Mcal. Nieto

JOSE CARLOS MARIATEGUI (E)

MARIANO LINO URQUIETA (P)

Ilo

LUIS E. VALCARCEL (E)

PASCO

Oxapampa

OXAPAMPA (E)

ALEXANDER VON HUMBOLDT (E)

Pasco

PASCO (E)

HUARIACA (E)

PAUCARTAMBO (E)

Daniel A. Carrión

YANAHUANCA (E)

PIURA

Ayabaca

AYABACA (E)

Piura

GRAN ALMIRANTE MIGUEL GRAU (E)

LA UNION (E)

RICARDO PALMA PLATA (E)

COSMOS (P)

OTTO TONSMAN (P)

SAN MIGUEL DE PIURA (P)

Paíta

HERMANOS CARCAMO (E)

Talara

LUCIANO CASTILLO COLOMA (E)

Huancabamba

NESTOR MATOS GARRIDO (E)

Morropón

PROGRAMA DESCONCENTRADO DE

MORROPON (E)

VICUS (E)

Sullana

SULLANA (E)

SEÑOR DE CHOCAN (E)

TAMBO GRANDE (E)

SAN JUAN (P)

PUNO

Melgar

AYAVIRI (E)

Chucuito

DESAGUADERO (E)

ILAVE (E)

JULI (E)

Huancané

HUANCANE (E)

Puno

JOSE ANTONIO ENCINAS (E)

San Román

JULIACA (E)

MANUEL NUÑEZ BUTRON (E)

JESUS DE NAZARETH (P)

Carabaya
Azángaro
Yunguyo

MACUSANI (E)
PEDRO VILCA APAZA (E)
YUNGUYO (E)

SAN MARTIN

Moyobamba
Bellavista
Huallaga
San Martín

ALTO MAYO (E)
BELLAVISTA (E)
HUALLAGA (E)
NOR ORIENTAL DE LA SELVA (E)
SANTO CRISTO DE BAGAZAN (P)

Rioja
Tocache

RIOJA (E)
TOCACHE (E)

TACNA

Tacna
Tarata

FCO. DE PAULA GONZALES VIGIL (E)
RAMON COPAJA (E)

TUMBES

Tumbes

CAP. FAP J. ABELARDO QUIÑONES (E)

UCAYALI

Atalaya
Coronel Portillo

ATALAYA (E)
SUIZA (E)

FUENTE: Elaborado en base a listados del Ministerio de Educación y GRADE.

CUADRO A.7.

IST MAS ANTIGUOS EN EL INTERIOR DEL PAIS SEGUN DEPARTAMENTO

Departamento	Nombre Fundac.	Año Ministe.	Resoluc.
ANCASH	Carlos Salazar Romero	77	83
AREQUIPA	Pedro P. Díaz, Is.	76	83
AYACUCHO	Víctor Alvarez Huapaya	78	83
CAJAMARCA	Cuatro de Julio de 1981	80	84
CUSCO	Túpac Amaru	76	83
HUANCAYO	Santiago Antúnez de Mayolo	76	83
JUNIN	Adolfo Vienrich	78	83
LA LIBERTAD	La Libertad	79	84
	Los Libertadores *	79	84
LIMA	Cañete	77	83
PIURA	Gran Almirante Grau	76	83
	Cosmos *	80	84
PUNO	José Antonio Encinas	76	83
SAN MARTIN	Nor Oriental de la Selva	78	83
TACNA	Fco. de Paula Gonzales Vigil	77	83
TUMBES	Cap. FAP. J. Abelardo Quiñones	77	83
AREQUIPA	Cayetano Heredia	84	84

(*) Son IST Particulares

Fuente: Ibidem.

Fuente: DIGES, Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación, 1990

Cuadro A.8
ESTRATIFICACION DE LA MUESTRA

Nombre del IST	Condición	Nivel Socio-económico	Total Alumnos	Total Muestra (cuestionarios)
Ramón Castilla	P	M	248	3
José Pardo	E	B	2,745	41
Salesiano	P	M	212	6
Julio C. Tello	P	B	1,200	17
Taylor	P	B	591	10
Cueto Fernandini	E	B	1,728	27
Araoz Pinto	E	M	1,752	25
Garcilaso de la Vega	P	M	3,620	53
Cevatur	P	A	415	6
Cibertec	P	A	987	15
Césca	P	M	9,921	77
Lima	P	B	634	10
Pedro Ruíz Gallo	P	B	601	9
Computronic	P	M	500	18
Cosmetología	E	B	490	6
Comercio exterior	P	A	568	10
Total	-	-	26,212	333

Condición: E = estatal, P = particular

Nivel Socio-económico: A = alto, M = medio, B = bajo

ANEXO II

METODOLOGIA DE INVESTIGACION

1. RECONOCIMIENTO DEL UNIVERSO Y ENCUESTA A LOS IST (EI)

a. Información disponible:

La obtención inicial de datos acerca de los Institutos Superiores Tecnológicos (IST) se hizo visitando la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación. En esta dependencia, gracias al apoyo del Director de Educación Superior Tecnológica, obtuvimos la siguiente documentación:

- "Plan operativo de la Dirección General de Educación Superior (DIGES) para el año 1988", conteniendo estadísticas sobre el nivel de Educación Superior en general.
- "Normas para las actividades educativas correspondientes al año 1988 en las Instituciones de Educación Superior Tecnológica", conteniendo información acerca de la estructura y funcionamiento de esta modalidad educativa.
- "Estructura curricular de los IST", donde se detalla la secuencia de cursos seguidos por cada carrera, y el contenido de las mismas.

Además de esta documentación básica, solicitamos al Ministerio datos estadísticos recientes de los IST, tanto a nivel nacional como en Lima Metropolitana. Pudimos obtener los siguientes:

- El Directorio del total de los IST estatales y No estatales, por Departamento, con información sobre fecha de creación (Resolución Ministerial), dirección del IST, y carreras que oferta.
- Un documento conteniendo datos sobre la matrícula a nivel nacional, por Departamento, para los IST estatales y No estatales, para el año 1988.

Sobre esta base documental, se pudo construir los siguientes cuadros estadísticos:

- Matriculados por Departamentos, según tipo de carrera en los IST estatales para los años 1986 y 1988.

- Matriculados por Departamentos, según tipo de carrera en los IST No estatales, para el año 1988.
- Número de IST estatales y No estatales por carrera, a nivel nacional, para el año 1988.
- Carrera con mayor demanda a nivel de Lima y nacional para 1986 y 1988.
- En el caso específico de Lima Metropolitana, ámbito de nuestra encuesta, se elaboró los cuadros de matriculados, por tipo de carrera, de los IST estatales y no estatales.

Si bien este acopio inicial de información nos permitió un acercamiento global al universo de los IST, existía la necesidad de una información más específica sobre los de Lima Metropolitana, para lo cual tuvimos que acudir a la Dirección Departamental de Educación. En estas oficinas, pudimos encontrar datos por IST, sobre: dirección, número de matriculados, número de profesores, número de aulas y condiciones físicas; número de egresados, retirados y titulados.

b. Aplicación de la Encuesta a los IST

La Dirección Departamental de Lima disponía de informaciones parciales y carecía de toda información para el 35% de IST existentes en Lima Metropolitana (que suman en total 85; 13 estatales y 72 No estatales; el universo total de alumnos es de 87,732, de los cuales 12.5 pertenecen a los IST estatales). Esto nos obligó a realizar un recojo directo de información de cada uno de los IST, visitándolos para recabar los datos faltantes. Para ello, elaboramos una ficha básica de información que aplicamos con el apoyo de tres encuestadores, en un lapso de tres meses. Esta labor tuvo que vencer las reticencias a proporcionar información de no pocos IST, sobre todo de los privados. Hemos aplicado la encuesta a 56 IST, completando de este modo la información básica del 90% del universo. El resultado final de este registro informativo que llamamos "Encuesta a los IST" (EI).

c. Entrevistas abiertas en profundidad:

Paralelamente a lo anterior, hemos aplicado entrevistas abiertas en profundidad a doce alumnos de dos IST (uno estatal: "Araoz", y otro

No estatal: Salesiano), y a sus respectivos directores. Igualmente visitamos al IST Cueto Fernandini, donde se obtuvo una entrevista con el Sub-Director e información valiosa.

d. Tipología de los IST y de las carreras:

Como resultado de la información recogida, se ha construido una primera tipología de los IST de Lima Metropolitana, diferenciando tres tipos:

- Los IST "punta", que constituyen un 18% del total.
- Los IST "intermedios", que representan un 39% del total.
- Los IST "populares", que representan el 43% del total.

También, hemos clasificado las 50 carreras existentes.

2. ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES (EE)

a. Elaboración del cuestionario:

Acordamos que la unidad de análisis era el estudiante de los IST de segundo año (intermedio entre el primer y último año de estudios).

Se elaboró un documento precisando las variables e indicadores correspondientes a cada una de nuestras hipótesis: características de la población estudiantil de los IST; factores socio-culturales que inciden en la opción de los alumnos de los IST hacia la educación técnica; estrategias alternativas que siguen para concretar sus aspiraciones educativas y laborales; orientaciones actitudinales, normativas y valorativas de los estudiantes, en cuanto al trabajo manual y técnico, espíritu de logro, conductas anómicas, solidaridad social, identificación con el país, valoración de la democracia, discriminación de género, discriminación étnico-cultural o racial.

Este documento, junto con las entrevistas exploratorias realizadas en dos IST, nos sirvió de base para la elaboración del cuestionario.

Elaboramos una primera versión del cuestionario, que comprende seis secciones, con cerca de 100 preguntas.

Aplicamos 30 cuestionarios de prueba en tres IST distintos. Ello nos permitió afinar y reducir el cuestionario inicial en un 25%.

b. Definición de la muestra

La muestra elegida fue de tipo polietápico. En primer lugar se seleccionó una muestra de los 85 IST registrados en Lima Metropolitana. Con un nivel de confianza de 90% y un margen de error de 8%, resultó una muestra de 16 IST, elegidos mediante la tabla de números aleatorios, respetando la ponderación entre estatales, no estatales, y tipo de IST (punta, medio y popular), de acuerdo a la composición del universo de IST. En segundo lugar se preparó una muestra del universo de alumnos de los 16 IST tomando como criterio un nivel de confianza de 92% y un margen de error de 5%, con lo cual se definió una muestra de 300 alumnos, repartidos, proporcionalmente, según el tamaño de cada uno de los IST elegidos. Se consideró adicionalmente ampliar a 333 los alumnos a quienes se iba aplicar el cuestionario (o encuesta), esto es 33 más, a fin de tener una reserva de cuestionarios por si se anulasen o perdiesen algunos durante su aplicación y procesamiento.

Elaboramos el cuadro de número de alumnos correspondientes a la cuota de cada IST, respetando la proporción entre los que siguen el horario diurno y nocturno. La estructura de la muestra de los IST elegidos y de los alumnos encuestados resultó ser la siguiente:

Nivel		CONDICION		
		Estatales	Particulares	Total
ALTO	No. IST	-	3	3
	No. de encuestados	-	30	30
MEDIO	No. IST	1	5	6
	No. de encuestados	24	159	183
BAJO	No. IST	3	4	7
	No. de encuestados	74	46	120
TOTAL	No. IST	4	12	16
	No. de encuestados	98	235	333

Los encuestados fueron seleccionados al azar entre los alumnos del tercer o cuarto ciclo de estudios (2do año), de acuerdo al número que correspondía a cada IST de nuestra muestra.

c. Aplicación del cuestionario

La aplicación de los cuestionarios se efectuó en el transcurso de los meses de octubre y noviembre de 1989. Teniendo en cuenta la experiencia positiva de la aplicación de los cuestionarios de prueba, decidimos que —previa coordinación con el Director del IST— los alumnos fuesen reunidos en un salón de clase y ellos mismos individualmente llenasen los cuestionarios, bajo supervisión de dos miembros del equipo de investigación ¹.

El tiempo tomado por los alumnos para contestar el conjunto de preguntas del cuestionario fue en promedio de 50 minutos. En general, hubo un bajo porcentaje de ausencia de respuestas.

La información codificada fue procesada mediante el programa SPSS/PC+. Elaboramos una relación de cuadros de frecuencia, cruces de variables y escalas, e iniciamos su análisis, tomando como referencia las hipótesis planteadas en la etapa inicial de la investigación.

1. Los supervisores fueron: Jorge Ingunza, Irma Miyagi, Diana Bazán y Ruth Timaná; participaron también Denis Sulmont y Marcel Valcárcel C.

BIBLIOGRAFIA

ALALUF, Mateo

- 1986 **Le temps du travail. Formation, emploi et qualification en sociologie du travail**, Institut de Sociologie, Sociologie du travail et des organisations, Editions de l'Université de Bruxelles, Bruselas.

ALARCON SANCHEZ, Sixto

- 1986 **La revolución educativa del Aprismo**, Centro de Documentación e Información Andina, Lima.

BALLON, Eduardo y otros

- 1978 **Educación Básica Laboral: Proceso a un proceso**, DESCO, Lima.

BARRANTES, Emilio

- 1989 **Historia de la educación en el Perú**, Mosca Azul Ed., Lima.

BERMUDEZ LIZARRAGA, María

- 1984 **Educación Superior Tecnológica : Situación profesional e intereses de capacitación de los docentes en servicio**, Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación, Lima.

BERNALES, Enrique

- 1985 **Juventud, problemas y esperanzas**, Fundación Friedrich Ebert, Lima.

BLAUG, Mark

- 1973 **La educación y el empleo en los países menos desarrollados.** Oficina Internacional del Trabajo, Ginebra.

BOURDIEU, Pierre

- 1985 **Propositions pour l'enseignement de l'avenir,** Collège de France, Paris.

BUNGE, Mario

- 1985 **Seudociencia e ideología,** Alianza Ed., Madrid.

CARDO FRANCO, Andrés

- 1989 **Educación para el trabajo en el Perú de los 90. Alternativas a la Universidad.** AMIDEP, II Reunión Nacional de Población, Ica.

CARRION, Julio

- 1991 **La Juventud Popular en el Perú,** Mínima IEP, Lima.

CASTILLO, Oscar, Alejandro CUSSIANOVICH, Carlos SARAVIA,

- 1990 Carmela TEJADA y María Angela CANEPA. **Juventud, Crisis y Cambio Social en el Perú;** Instituto de Publicaciones, Educación y Comunicación José Cardjin, Lima.

CAYRO, José Luis

- 1985 **Educación ocupacional: 1980-1985. Balance y perspectivas,** II Seminario sobre análisis y perspectiva de la educación nacional, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la PUCP, Departamento de Educación, Lima.

COOMBS, Philip

- 1971 **La crisis mundial de la educación,** Ed. Península, Barcelona.

COTLER, Julio

- 1986 "La radicalización política de la juventud popular en el Perú", **Revista de la CEPAL, No. 29,** Santiago de Chile.

- 1987 "La cultura política de la juventud popular en el Perú", en Norberto Lechner, **Cultura política y democratización,** CLACSO - FLACSO - ISI, Santiago de Chile.

CHAMBERLAIN, Francisco

- 1981 **Educación técnica y educación popular**. PREALC, Santiago de Chile.

CHIROQUE CHUNGA, Sigfrido

- 1984 **Estudio bibliográfico sobre el docente peruano**, Ministerio de Educación, INIDE, Centro Nacional de Documentación e Información Educacional, Lima.

DE ACEVEDO, Fernando

- 1942 **Sociología de la educación**, Fondo de Cultura Económica, México.

DELGADO, Kenneth

- 1981 **Reforma Educativa: ¿Qué pasó?**, SAGSA, Lima.

DE SOTO, Hernando et al.

- 1986 **El otro sendero. La revolución informal**, Ed. Barranco, Lima.

DUBET, François

- 1987 "Las conductas marginales de los jóvenes pobladores", en: **Proposiciones. Marginalidad, Movimientos sociales y Democracia**, No. 14, Ed. Sur, Santiago de Chile.

FERNANDEZ, Hernán

- 1983 "Educación y Población", en **Población y políticas de Desarrollo en el Perú**, INANDEP, Lima.

- 1983b "Capacitación y ocupación. Notas sobre la problemática de la educación y el empleo en el Perú", en Henríquez e Iguíñiz, editores, **El problema del empleo en el Perú**, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

FERNANDEZ, Hernán y Carmen MONTERO CHECA

- 1986 **Educación y Trabajo de los jóvenes de áreas urbanas en el Perú**, Ministerio de Trabajo, Instituto Nacional de Investigación, Lima.

1986b **Desarrollo de la Educación**, (informe preliminar del proyecto "Perspectivas educacionales y laborales de los jóvenes de las áreas urbanas en el Perú", auspiciado por IDRC), Lima.

FERNANDEZ, Hernán

1990 "Educación, capacitación laboral y empleo", en **El empleo en el Perú. Diagnóstico y propuestas**, Asociación Laboral para el Desarrollo, ADEC-ATC, Lima.

FLORES, Edgar

1986 **Formación profesional. Una vía para el desarrollo**. Enfoques Laborales Nº 2. Ministerio de Trabajo y Promoción Social, Dirección General de Empleo, Lima.

GARCIA, Haydée y Hans BLUMENTAL

1987 **Formación profesional en Latinoamérica**, ILDIS. Nueva Sociedad, Caracas.

GARCIA GUADILLA, Carmen

1986 **Producción y transferencia de paradigmas socio-educativos**. Editorial KAPELUSZ, Argentina.

1987 **Desarrollos teóricos recientes en el campo educativo**. Material de Enseñanza de Sociología, PUCP, Lima.

GONZALES, Osmar, Martín TANAKA, Luís NAUCA y Sandro VENTURO

1991 **Normal Nomás. Los Jóvenes del Perú de Hoy**, Democracia y Socialismo - CIDAP - CEDHIP, Lima.

GONZALES MOREYRA, Raúl

1989 **La educación en el Perú. Estado de la cuestión. Documento base**. III Seminario sobre análisis y perspectivas de la educación en el Perú, PUCP, Facultad de Educación, CONCYTEC, Lima.

HANF, Theodor et al.

- 1978 "La Educación: ¿Un obstáculo para el Desarrollo? Anotaciones sobre las funciones políticas de la educación en Asia y Africa", en **Política, igualdad social y educación**, Libros de Bolsillo de la Revista Educación, Madrid.

INSTITUTO PERUANO DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS (IPAE)

- 1986 **Hacia una educación integral para el desarrollo en el Perú**, Documento de Trabajo entregado al Ministerio de Educación, Lima.

IZQUIERDA UNIDA

- 1987 **Plan de Educación**, Lima

- 1988 **Educación: Polémicas y Propuestas**, Lima.

JUVENAL, Luis

- 1987 **Situación y perspectivas del empleo juvenil en América Latina**, Santiago de Chile.

LANDI, Oscar

- 1982 **La redistribución de saberes y de credenciales educativas (la enseñanza para-sistemática en la cultura de la crisis)**, CERES. Presentado en la I Jornada de Educación y Trabajo del 4, 5, y 6 de octubre de 1982, organizada por FLACSO y CERES, con el auspicio de IDRC, Buenos Aires.

LUJAN H. y M. ZAPATA

- 1988 **La educación superior en el Perú**, CRESALC - UNESCO, Caracas.

MANNHEIM, Karl

- 1952 **Essay on the sociology of knowledge**, Routledge and Kegan, London.

MARIATEGUI, José Carlos

- 1928 "El proceso de la instrucción pública" en **7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana**. Ed. Amauta, Lima (1a. ed.).

MATOS MAR, José

- 1984 **Desborde popular y crisis del Estado. El nuevo rostro del Perú en la década de 1980**, Instituto de Estudios Peruanos, Lima.

MAUPEOU ABBOUD, Nicole de

- 1968 **Les blousons bleus. Etude sociologique des jeunes ouvriers de la région parisienne**, Armand Colin, Paris.

MENDEZ, María

- 1990 **Los jóvenes del nuevo Perú Profundo**. DESCO, Lima.

MINISTERIO DE EDUCACION

- 1981 **Directorio de los centros estatales y particulares de calificación profesional extraordinaria**, Lima.

- 1982 **Directorio de las ESEP estatales y no estatales**, Dirección General de Educación Superior Tecnológica, Lima.

- 1982 **Plan operativo de la Dirección de Educación Superior**, Lima.

- 1985 **Directorio de Centros de Calificación Extraordinaria e Instituciones de Educación Superior Tecnológica**, Lima.

- S/f **Análisis de la selección de especialidades en las ESEPs: criterios de especialización**, Lima.

MINISTERIO DE TRABAJO

- 1975 **La calificación profesional en Lima Metropolitana**, Dirección General de Empleo, Lima.

MINISTERIO DE TRABAJO Y PROMOCION SOCIAL

- 1977 **Recursos humanos y materiales disponibles en las diferentes instituciones de formación profesional existentes en el Perú**, Oficina Técnica de Formación Profesional, Dirección General de Empleo, Lima.

- 1982 **Instituciones públicas de formación profesional en el Perú**, Colección Trabajo 8, Lima.

- 1984 **Situación y perspectivas de la formación profesional. Aspectos globales**, Dirección General de Formación Profesional, Lima.
- 1984 **Algunos aspectos de la oferta de formación profesional**, Dirección General de Formación Profesional, Lima.
- MOLINA Guillermo, Rodrigo MONTOYA y Rafael RONCAGLIOLO
 1972 **Detrás del mito de la educación peruana**, Cuadernos DESCO, Lima.
- MUELLE, Luis
 1982 **Movilidad social, educación e ingresos en áreas urbanas del Perú**, Ministerio de Educación, INIDE, Lima.
- 1984 **Educación, migración y empleo. Un estudio descriptivo**. INIDE, Lima.
- 1987 "Educación y empleo en Lima Metropolitana", en Chávez E., L. Muelle y G. Ozcotama, **Perú: tres problemas poblacionales**, AMIDEP, Lima.
- NUÑEZ, Raquel E.
 1983 **Cómo elegir profesión en el Perú. Guía práctica para estudiantes**, Editorial Desarrollo S.A., 2da. Edición (1a. Ed. : 1978), Lima.
- PANFICHI, Aldo y José ALESON
 1985 **Educación para el trabajo : el caso de mecánica automotriz**, DESCO, Lima.
- PEZO, César et al.
 1981 **El magisterio y sus luchas 1885-1978**. DESCO, Lima.
- PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART
 1989 **El Perú desde la escuela**. IAA, Lima.
- PINILLA, Antonio
 1967 **Educación para el desarrollo nacional**, Universidad de Lima, Lima.

POSTULANTE (EL)

- 1991 Una guía de orientación vocacional del Diario **La República**, Lima.

PREALC - OIT

- 1978 **Educación y empleo en América Latina**. Serie: investigaciones sobre empleo, Santiago de Chile.

QUEVEDO, Enrique

- 1989 **Exito en el ingreso a la Universidad según colegio de procedencia. Postulantes e ingresados a la Universidad Católica durante 14 años: 1975-1988**. PUCP (Oficina de ingreso). CONCYTEC, Lima.

QUIROZ, César

- 1989 **La educación superior tecnológica en crisis: el caso de Cajamarca**, ponencia presentada al I Seminario de Investigación Educativa en el Norte, Trujillo.

RAMOS, Elena

- 1986 "El Empleo en la Juventud", en: Adolfo Figueroa, Elena Ramos y Máximo Vega Centeno, **Población Empleo y Tecnología**, Universidad Católica, Facultad de Ciencias Sociales, Lima.

REVISTA CARETAS

- 1989 **Carreras**. Suplemento, del 7 de agosto, Lima.

RIVERO, José

- 1975 **La formación de recursos humanos en la reforma educativa peruana**, UNESCO, Paris.

ROMERO, Fernando

- 1958 **La industria peruana y sus obreros**, SENATI, Lima.

- 1963 **La educación como agente económico**. SENATI, Lima.

- 1972 **Nuestro capital humano**, Editorial Universo, Lima.

ROSPIGLIOSI, Fernando

- 1987 **Los jóvenes de los '80: inseguridad, eventualidad y radicalismo**, Instituto de Estudios Peruanos, Lima.
- 1988 **Juventud obrera y partidos de izquierda. De la dictadura a la democracia**, Instituto de Estudios Peruanos, Lima.

SALAZAR BONDY, Augusto

- 1965 **En torno a la educación**. Ed. Universidad de San Marcos, Lima.
- 1975 **La educación del hombre nuevo**, Ed. Paidós, Buenos Aires.

SAMAME BOGGIO, Mario

- 1969 **La revolución por la educación**, Ed. Gráfica Labor, Lima (Nueva Edición, bajo los auspicios del CONCYTEC, INIDE Lima, 1989).
- 1972 **La enseñanza de la ingeniería en el Perú**, Lima.

SANCHEZ MORENO, Guillermo

- 1980 **Problemática de la educación profesional** (Reflexiones acerca de la educación y formación profesional) Seminario: Análisis y Perspectivas de la educación peruana 1-4 Setiembre. Facultad de Educación PUCP-CIPE, Lima.

SANYAL, Bikas

- 1981 **La educación profesional y empleo: el caso de la ESEP en el Perú**, Instituto de Planeamiento de la Educación, Lima.

SARA LAFOSSE, Violeta, Carmen CHIRA y Blanca FERNANDEZ

- 1989 **Escuela mixta. Alumnos y maestros la prefieren**, Universidad Católica, Fondo Editorial, Lima.

SCHULTZ, Theodore

- 1986 **Invirtiendo en la gente**. Biblioteca Ariel Sudamericana, Buenos Aires.

SEN, Amartya

- 1989 "Development as capability expansion", *Journal of Development Planning* No. 19, Human Development in the 1980s and Beyond, United Nations, New York.

STEIN, Steve y Carlos MONGE

- 1988 **La crisis del Estado patrimonial en el Perú**, Instituto de Estudios Peruanos y Universidad de Miami, Lima.

SULMONT, Denis y Marcel VALCARCEL

- 1991 **Educación en las Minas**. En preparación. PUCP, Lima.

TOVAR, Teresa

- 1985 **Reforma de la educación. Balance y perspectiva**. DESCO Lima.

TUEROS, Mario

- 1986 "Resentimiento y militancia política universitaria: un estudio sobre identidad social, privación relativa y valores", en **Socialismo y Participación**, Lima.

VALCARCEL, Marcel y Denis SULMONT

- 1987 **El Instituto Superior Tecnológico de Recuay**, Departamento de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

VALENZUELA, Eduardo

- 1984 **La rebelión de los jóvenes**, Ed. Sur, 1984, Santiago de Chile.

VALLET, Roberty

- 1976 "Modalidades y métodos de la formación profesional", en **Manual de Capacitación Sindical sobre formación profesional**. INET, México.

VARGAS AYBAR, Mercedes

- 1975 **Estudio de seguimiento de egresados de Institutos Técnicos Superiores**, Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE), Sub-Dirección de Investigaciones Educativas, Lima.

- VARGAS VEGA, Raúl
1979 "Educación e Identidad Nacional", en **Perú: Identidad Nacional**, Ediciones CEDEP, Lima.
- VERDERA, Francisco
1988 "Evolución del problema del empleo de los jóvenes en Lima (1977-1987)", **Análisis Laboral**, Lima.
- VERGARA, Pilar y Teresa RODRIGUEZ
1986 **Libre mercado y educación técnica post- secundaria: la experiencia de los Centros de Formación Técnica**, Santiago de Chile.
- VILLARAN, Fernando
1990 **Riqueza Popular**, Seminario "El nuevo significado de lo popular en América Latina", DESCO, Lima.
- WINAR, David
1981 **Educación Técnica y Estructura Social en América Latina**. UNESCO - CEPAL - PNUP, Santiago de Chile.
- WHYTE, William F. Whyte y Graciela FLORES
1965 "Los valores y el crecimiento económico en el Perú". Lima. En KAHL, Joseph **Industrialización en América Latina**, FCE, México - Buenos Aires.
- WOLFGANG, Einsiedler
1978 "Escuela y Movilidad Social", en **Política, Igualdad Social y Educación**. Libros de Bolsillo de la Revista Educación, Madrid.

EL CAMINO DE LA EDUCACION TECNICA: LOS OTROS PROFESIONALES
Los jóvenes de los Institutos Superiores Tecnológicos en Lima Metropolitana

Se terminó de imprimir el mes de diciembre de 1991, en los talleres de
Servicio Copias Gráficas S.A. (R.I. 21587), Jorge Chávez 1059
Telf. 249693, Lima 5, Perú.

Esta edición consta de mil ejemplares

PUBLICACIONES RECIENTES

PEDRO DE CIEZA DE LEON

Crónica del Perú. Cuarta parte
Vol. I Guerra de las Salinas. 1991 XLV + 440 p.

LUIS JAIME CISNEROS

El funcionamiento del lenguaje. 1991. 254 p.

RAQUEL CHANG-RODRIGUEZ

El discurso disidente: ensayos de literatura colonial peruana.
1991. 282 p.

EDUARDO CHIRINOS

El techo de la ballena. 220 p.

MARGARITA GUERRA MARTINIERE

La ocupación de Lima (1881-1883). El Gobierno de García Calderón. 1991. 355 p.

JAMES HIGGINS

Cambio social y constantes humanas. La narrativa corta de Ribeyro. 1991. 178 p.

MANUEL MARIA MARZAL (Compilador)

El rostro indio de Dios. 1991. 452 p.

JOSE LUIS RIVAROLA

Signos y significados. Ensayos de semántica y lingüística.
1991. 190 p.

MARCIAL RUBIO CORREA

El sistema jurídico (Introducción al Derecho). 5a. ed. corr. y
aum. 1991. 412 p.

ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Sílex del divino amor. Introducción, transcripción y notas de
José Luis Rouillon Arróspide. 1991. CXVI + 294 p.

EFRAIN TRELLES A.

Lucas Martín Vegazo. 2da. ed. corr. y aum. 320 p.

CELIA WU BRADING

Manuel Ferreyros y la Patria peruana. Epistolario, 1836-1839.
1991. 368 p.

DE PROXIMA APARICION

JOSE ANTONIO DEL BUSTO
San Martín de Porres

PEDRO CIEZA DE LEON
*Crónica del Perú. Cuarta Parte. Las
Guerras Civiles*
Vol. II - Guerra de Chupas
Vol. III - Guerra de Quito

EDUARDO CHIRINOS ARRIETA
El techo de la ballena

FRANKLIN PEASE G.Y.
Los incas. Una introducción. (Biblio-
teca *Lo que debo saber*. Vol. I)

MIGUEL ANGEL RODRIGUEZ REA
*El Perú y su literatura; guía bibliográ-
fica*

EFRAIN TRELLES ARETEGUI
*Lucas Marínez Vegazo; funciona-
miento de una encomienda peru-
na inicial. 2da. ed. corr. y aum.*

FONDO EDITORIAL
Av. Universitaria, cuadra 18, San
Miguel. Apartado 1761. Lima-Perú
Tlfs. 622540, anexo 220 y 626390.
Fax: 51-14-611785

La Ley de Educación de 1982 creó una nueva opción de estudios post-secundarios alternativa a la universidad: los Institutos Superiores Tecnológicos (IST). Esta modalidad de la educación superior destinada a ofrecer una formación técnica en carreras cortas, se ha extendido rápidamente en los últimos años. Al iniciar la década de los 90, más de 300 IST operan en todo el país, agrupando a cerca de 200 mil jóvenes, es decir casi la mitad de la población universitaria. Se ha abierto un espacio socio-educativo nuevo que reúne, sobre todo, a jóvenes de extracción popular y sectores medios, que se desenvuelven fuera de la universidad y del mercado de trabajo, en búsqueda de una oportunidad de realización personal y de socialización.

¿Representa aquél espacio una alternativa efectiva para la juventud que cada año sale de los colegios y no ingresa a la universidad?, ¿Quiénes son estos jóvenes que se matriculan cada año en los IST?, ¿Cuáles son sus aspiraciones y qué estrategias siguen para realizarlas?, ¿Qué sentido le otorgan a la formación técnica en su proyecto de vida?, ¿Cómo asumen sus estudios y su ingreso en el mercado de trabajo?

A este tipo de preguntas pretende responder el presente estudio que se centra en los jóvenes de los IST de Lima Metropolitana.

