



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO**



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**MODELO CURRICULAR MODULAR OCUPACIONAL,
PARTICIPATIVO, EMANCIPADOR Y SOSTENIBLE PARA
DESARROLLAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN
ESTUDIANTES DEL ÁREA AGRARIA DE EDUCACIÓN
TÉCNICO PRODUCTIVA, JAÉN- CAJAMARCA, 2013.**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR:

Mag. ELIVERANDO ARAUJO AVELLANEDA

ASESOR:

DR. MARIO SABOGAL AQUINO.

LAMBAYEQUE - PERÚ

2014

**MODELO CURRICULAR MODULAR OCUPACIONAL, PARTICIPATIVO,
EMANCIPADOR Y SOSTENIBLE PARA DESARROLLAR
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ESTUDIANTES DEL ÁREA
AGRARIA DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA, JAÉN-
CAJAMARCA, 2014.**

AUTOR

Mag. Eliverando Araujo Avellaneda

ASESOR

Dr. Mario Sabogal Aquino

Presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque, para obtener del Grado Científico de:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

APROBADO POR:

**Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
PRESIDENTE**

**Dr. Julio César Sevilla Exebio
SECRETARIO**

**Dr. Maximiliano José Plaza Quevedo
VOCAL**

ABRIL - 2014

DEDICATORIA

A mi esposa, hijos e hijas:

Por ser el soporte afectivo y la fuerza espiritual para transitar por la senda del saber y el hacer.

Eliverando.

AGRADECIMIENTO

A mis colegas de trabajo:

Del IESPP “V́ctor Andŕs Belaunde”, de CARITAS Jaén, del CDE “Emprende Ideas Perú” y de la Red Educativa ODEC, quienes con su aporte me animaron a innovar mi profesi3n.

Eliverando.

INDICE

INTRODUCCION	01
--------------------	----

CAPITULO I

TENDENCIAS Y REGULARIDADES DE LA FORMACIÓN EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA EN LAS PROVINCIAS DE JAÉN Y SAN IGNACIO.....	21
--	----

Introducción

1.1 Tendencias de la Educación Técnico Productiva.

1.1.1 El caso argentino.

1.1.2 El caso peruano	26
-----------------------------	----

CAPITULO II

REFERENTES TEÓRICOS SOBRE EL MODELO CURRICULAR MODULAR BASADO EN EL MODELO DE ANÁLISIS OCUPACIONAL PARTICIPATIVO, EMANCIPADOR Y SOSTENIBLE.....	30
---	----

2.1 Antecedentes

2.1.1 La brecha actual entre la oferta y la demanda de talento en América Latina.

2.1.2 Articulación de la educación técnico productiva con las demandas productivas y laborales del contexto territorial.....	42
--	----

2.2 Base teórica

2.2.1 Enfoque educativo y modelo pedagógico en el paradigma de la transformación social y el desarrollo humano.	46
--	----

2.2.2 Enfoque del Modelo curricular y del modelo pedagógico de las competencias	51.
---	-----

2.2.3 El enfoque de modelos metodológicos en la construcción de currículos de Educación Técnica y Profesional.	54
---	----

CAPITULO III

DISEÑO DEL MODELO TEORICO

3.1 Análisis y discusión de los resultados de los instrumentos utilizados.....	65
--	----

3.1.1 Hipótesis.

3.1.2 Variables

3.1.3 Presentación y análisis de resultados	69
3.2 Presentación del Modelo Teórico	93
3.3 Presentación de la Experiencia	95
3.3.1 Presentación	
3.3.2 Introducción	96
3.3.3 Marco conceptual y políticas de desarrollo	97
3.3.4 Políticas educativas y de desarrollo local	100
3.3.5 Motivaciones institucionales para el cambio	102
3.3.6 Plan de Estudios	103
3.3.7 Metodología	106
3.3.8 Evaluación y Monitoreo	124
3.3.9 Aportes a la Política Educativa	126
3.3.10 Sostenibilidad	128
CONCLUSIONES	134
SUGERENCIAS	136
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	139
ANEXOS	142
FOTOS	148

RESUMEN

En los Centros de Educación Técnico Productiva de las provincias de Jaén y San Ignacio, se observó que los aprendizajes y las competencias adquiridas en los estudiantes, en los diferentes módulos curriculares son deficientes y descontextualizadas de las actividades agropecuarias y otras actividades socio productivas que dinamizan la economía de las familias. Por lo que se diseñó y aplicó un nuevo modelo curricular modular fundamentado en el Análisis Ocupacional, Participativo, Emancipador y Sostenible (AOPES) expresado en la malla curricular del Ciclo Básico de la opción ocupacional de agricultura orgánica con énfasis en la caficultura con la finalidad de desarrollar competencias emprendedoras en los estudiantes de los referidos Centros.

La propuesta cobra un sentido e importancia capital en la formación integral de jóvenes y adultos, particularmente en nuestra región con altos índices de exclusión escolar, a través de la modalidad de la alternancia y la itinerancia que responde a las necesidades y demandas de la población desde los 15 años de edad que dejaron inconcluso sus estudios de Educación Básica o si lo concluyeron, es la oferta educativa más pertinente para fomentar el empleo digno y el emprendedurismo, con la contribución al sistema curricular que operativiza la descentralización y la articulación vertical de niveles y modalidades educativas en contextos locales en nuestro país.

SUMMARY

In the Centers for Productive Technical Education of the provinces of Jaen and San Ignacio, it was observed that the learning and skills acquired in the students in the different curriculum modules are poor and decontextualized from agricultural activities and other socio productive activities that energize the economy of families. So we designed and implemented a new modular curriculum model based on the Occupational Analysis, Participatory, Emancipator and Sustainable (AOPES) expressed in the curriculum of basic cycle of occupational choice of organic agriculture with emphasis on coffee production in order to develop entrepreneurial skills in students of the mentioned centers.

The proposal takes on meaning and importance in the integral formation of youth and adults, particularly in our region with high rates of school exclusion, through alternating mode and roaming that responds to the needs and demands of the population from 15-year-old who left his studies unfinished Basic Education or if concluded, is the most relevant educational opportunities to promote decent employment and entrepreneurship, with the contribution to curricular system operationalized decentralization and vertical articulation of levels and educational modalities in local contexts in our country.

INTRODUCCIÓN

La Educación Técnico-Productiva es una forma de educación orientada a la adquisición y desarrollo de competencias laborales y empresariales en una perspectiva de desarrollo sostenible, competitivo y humano, así como a la promoción de la cultura innovadora que responda a la demanda del sector productivo y a los avances de la tecnología, del desarrollo local, regional y nacional, así como a las necesidades educativas de los estudiantes en sus respectivos entornos (Art. 2° - Reglamento de la Educación Técnico-Productiva).

En general existen brechas significativas entre la oferta educativa y la demanda productiva y laboral en nuestro país. En el caso de la región de Cajamarca, con una marcada vocación agropecuaria, carece de programas, carreras o especializaciones de formación en las instituciones educativas del sistema educativo que respondan a los principales problemas de los productores del campo en relación a las actividades de caficultura, actividades pecuarias y cultivos asociados que se realiza en el territorio. Entre la problemática del sector agrario de nuestras provincias del norte de Cajamarca en general, que incide con mayor impacto en la cadena productiva del café mencionamos las siguientes características, según la Agencia Agraria de Jaén (Informe 2010):

- * Debido a la desorganización y trabajo individualizado, los productores pierden rentabilidad y se descapitalizan para la producción de su parcela.

- * Las pequeñas organizaciones que se conforman son frágiles y volubles para sostener sus proyecciones técnicas comerciales y empresariales.
- * La mano de obra familiar se subvalora, en particular de la mujer.
- * Es mínima la participación de la mujer en las organizaciones de productores.
- * Se brinda escaso valor a la protección ambiental que genera el café bajo sombra, para mejorar el precio del producto de las plantaciones de café.
- * La calidad en taza y nichos de cafés especiales no están debidamente identificados. La zonificación del cultivo se limita a algunas zonas.
- * Existencia de plantaciones muy antiguas. Cafetales sin manejo de fertilización ni podas en productores no organizados que constituyen más del 50% de la capacidad productiva de Jaén y San Ignacio.
- * Por falta de liquidez económica para el manejo agronómico, los productores abandonan el cultivo de los cafetales. Algunos de ellos, sólo llegan a la finca para recolectar el café y realizar cosechas incompletas.
- * La continua fragmentación de la propiedad, afecta la rentabilidad. No permite aprovechar economías de escala, ni tiene posibilidades de crédito.
- * Plantaciones de café en zonas de aptitud forestal no son manejadas adecuadamente.
- * Los productores generalmente desconocen y no manejan costos de producción.
- * Organizaciones de segundo nivel, centrales y cooperativas con altos costos operativos, no tienen capacidad para competir en precios de compra y venta de café con empresas comercializadores transnacionales (PERHU SAC, Comercio & Cía.), que manejan grandes volúmenes, tienen infraestructura en todos los eslabones de la cadena y sus costos son menores.

- * Políticas de desarrollo agropecuario inestables y con escasos mecanismos de gestión para promover la producción y comercialización de pequeños productores en el mercado libre.
- * Agricultores con una marcada cultura asistencialista y de subsidios permanentes.
- * El restringido mercado de café solidario es un privilegio temporal que han alcanzado algunas organizaciones, pero no es una vía que resuelva sosteniblemente los problemas fundamentales del productor.
- * La cobertura de los servicios de capacitación y asistencia técnica que son ejecutados por el sector público (Organismos Públicos Descentralizados) a través de Proyectos, Organizaciones No Gubernamentales y Organizaciones de Productores es limitada y tienen líneas de acción independiente y desarticulada del sistema educativo.
- * Generalmente las organizaciones de segundo nivel tienen su propia asistencia técnica, pero es insuficiente. El servicio fitosanitario es muy escaso.

Asimismo, en el referente educativo, la oferta de formación técnica productiva a través de las instituciones educativas en sus diferentes niveles y modalidades está divorciada con la demanda de la cadena productiva del café y otros productos agropecuarios de la zona.

Según el estudio de Brechas entre la oferta educativa y la demanda productiva y laboral en Jaén y San Ignacio (CARITAS, 2010), consultado a los egresados de Centros de Educación Técnico Productivo (CETPRO) e Institutos Tecnológicos de los distritos de San Ignacio, Tabaconas, La Coipa, Huabal, Jaén y Chontalí sobre el nivel de coherencia del perfil de la carrera con el puesto de trabajo que desempeñan, su respuesta es preocupante. En el caso de los CETPRO cuyos planes curriculares están vinculados con el sector agropecuario: 40% contestan que son incoherentes, 25% y 10% contestan

que son medianamente coherentes. Siendo así, es importante citar el primer objetivo del ciclo medio de la Educación Técnico Productiva, que a la letra dice “Desarrollar en los estudiantes competencias laborales para el ejercicio de una especialidad en la producción de bienes y/o prestación de servicios; fortaleciendo las capacidades de emprendimiento que le permitan generar su propio empleo. También resulta importante el tercer objetivo que dice “Preparar, a los técnicos para que ingresen a actividades o sectores con aplicación de nuevas tecnologías y que estén capacitados para ejecutar varios tipos de trabajos y para adaptarse rápidamente a los cambios de puesto (1).

Es el referente del sector productivo y constituye el punto de partida para la determinación de la oferta educativa. Se elabora con la asistencia técnica del sector productivo y sirve de referente para el diseño de la oferta educativa en correspondencia con la demanda laboral” (2).

De este análisis se puede concluir que el proceso de enseñanza aprendizaje no se estaría orientando al logro de los objetivos establecidos en los diseños curriculares para Educación Técnica productiva.

Si tomamos en cuenta la demanda de los empresarios, ellos requieren técnicos egresados en temas relacionados al café en todos sus procesos, sobre todo capacidades para extensionistas agropecuarios, relacionada con la cadena productiva del café, como lo indica el Sr. Luis Fernando Peña Parra (Presidente de la Asociación de Productores cafetaleros de San Ignacio - APROCASSI), y las prácticas agro ecológicas en la región, debiendo someterlos a una amplia e intensiva capacitación, que toma en promedio de dos a cuatro años para que puedan asumir cargos de responsabilidad, señala el Ing. Félix Delgado Jefe del proyecto Fortalecimiento Institucional y Gobernabilidad Agroambiental (FIGA) de CARITAS Jaén. En otras palabras los egresados de las

¹ *Diseño Curricular Básico de la Educación Técnico Productiva del Ciclo Medio. 2008.*

² *Diseño Curricular Nacional Básico de Educación Superior Tecnológica. Pág. 33*

carreras agropecuarias, no tiene la formación adecuada para incorporarse a los procesos productivos que se desarrollan en la zona, es a partir de ahí que la ocupación que desempeñan no guarda relación con el perfil técnico profesional, debido a un proceso de enseñanza y aprendizaje descontextualizado y poco pertinente en las diferentes etapas del trabajo curricular.

Estas evidencias nos muestran el divorcio entre el diagnóstico socio productivo del territorio local y el análisis e implementación de la oferta y demanda formativa de las zonas de influencia donde se ubican los CETPRO. Asimismo, al revisar el perfil profesional del egresado y las competencias contenidas en los módulos de opciones agropecuarias del Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones de la Educación Técnica y Profesional, como factor relevante en la orientación del logro de los aprendizajes, se observa que no existe la especialidad para la agricultura de selva y los módulos existentes para la agricultura orgánica en costa y sierra no están en el nivel de exigencia y en relación a la demanda productiva local, por tanto no se logra en el estudiante las competencias que le permitan realizar funciones relacionadas a la labor de productores y promotores agrícolas de la zona, así como el manejo agronómico de la plantación orientado a la producción orgánica que demanda el desarrollo humano sostenible. Por eso el perfil del egresado no guarda relación con la realidad de la zona productiva.

En los CETPRO de las provincias de Jaén y San Ignacio, se observa que los aprendizajes y las competencias adquiridas en los estudiantes, en los diferentes módulos curriculares son deficientes y descontextualizadas de las actividades agropecuarias y otras actividades socio productivas que dinamizan la economía de las familias de las comunidades en el corredor económico de su ámbito de influencia.

En tal sentido la propuesta de un currículo modular pertinente aplicado al desarrollo de las actividades agropecuarias en las Instituciones de Educación Técnico Productiva mejorará las competencias y el grado de satisfacción de los egresados de esta modalidad del sistema educativo en las regiones de selva del Perú y en consecuencia su confort de vida personal y familiar. De tal manera que la presente investigación responde a la interrogante:

¿En qué medida la aplicación del modelo curricular modular fundamentado en el análisis ocupacional, participativo, emancipador y sostenible contribuye a desarrollar competencias emprendedoras en estudiantes del área agraria de los Centros de Educación Técnico Productivo de Jaén, Cajamarca, en el 2013?

Nuestra hipótesis de investigación se enmarca en el plan estratégico al 2021 (en construcción) de la Corporación “Alto Marañón SAC”, empresa que pertenece al sector cafetalero y tiene como inversionistas a seis cooperativas: Central Fronteriza de Cafetaleros –CENFROCAFE-, Cooperativa SOL & CAFÉ, Cooperativa Valle del Marañón –COOPVAMA-, Cooperativa La PROSPERIDAD DE CHIRINOS, Asociación de Productores Cafetaleros Solidarios de San Ignacio –APROCASI-, la Asociación Unión de Cafetaleros Ecológicos -UNICAFEC; que representan a 4,905 caficultores con una extensión de 10,245.65 há de cultivo de café, ubicadas en las Provincias de Jaén, San Ignacio y Bagua, con una participación estimada de 23% del mercado regional y 5% del Mercado de Exportación y se fundamenta en el Informe Mensual de enero 2013 sobre el Mercado del Café de la Organización Internacional del Café (OIC), donde se indica que la producción total en el periodo 2012/2013 se estima en 130, 9 millones de sacos, que comparado con el periodo 2011/12 de 134, 2 millones de sacos, expresa una disminución de 3.3 millones de sacos. Se aprecia que siguen

liderando la producción Brasil y Vietnam, Mientras que Perú ocupa el octavo lugar comparado con Colombia que mantiene su cuarto lugar.

Tabla 1.

Café: Producción (millones de sacos) 2011/12 - 2012/13.

Posición	País	2011/12	2012/13
1	Brasil	43 484	50826
2	Vietnam	18 500	22000
3	Indonesia	8 750	12730
4	Colombia	8 500	9500
5	Etiopía	8 312	8100
6	India	5 370	5258
7	Honduras	4300	4900
8	Perú	5 000	4133
9	México	4 500	3900
10	Guatemala	3 450	3143

Organización Internacional del Café (OIC), 2012.

Según la OIC en su Informe Mensual setiembre 2013 reporta las exportaciones mundiales de café en todas sus formas para el periodo 2012/13, de 102,397 millones de sacos, en comparación con 99,698 millones de sacos en el periodo 2011/12, lo que representa un aumento del 2.7%.

Según la OIC en su Informe Mensual setiembre 2013 reporta que el consumo mundial en el periodo 2012 fue de 142 millones de sacos, frente a 139,050 millones en 2011. Este aumento podría atribuirse a una creciente demanda en los mercados emergentes, al aumento del consumo interno en los países exportadores y a la estabilidad de su consumo pese a la actual crisis económica. En la Figura 1 se aprecia el consumo del café a nivel mundial per cápita, en donde según los colores se pueden apreciar la cantidad de tazas de café que consumen las personas en los diferentes países como Alemania y Brasil.

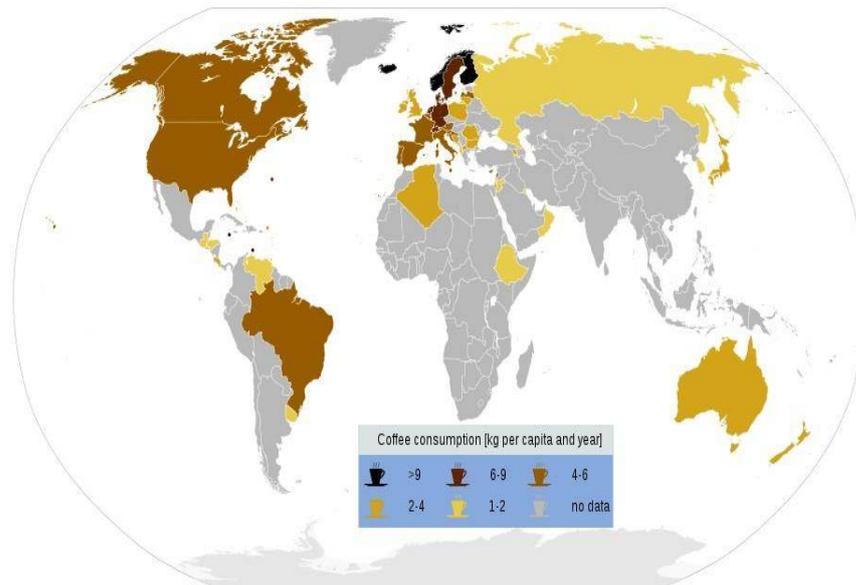


Figura 1. Consumo Mundial de Café Per Cápita Anual.

Tomado de <http://www.wri.org/publication/content/8400>

El café en el Perú representa el 25% de las divisas de los productos agrícolas exportables en la Balanza Comercial Agropecuaria. (MINAG, 2012), es la fuente principal de generación de empleo con un promedio de 48 millones de jornales al año, incluyendo en esta cifra los servicios de industria, comercio y transporte. (Junta Nacional del Café-JNC, 2012). La caficultura en el Perú se produce en 210 distritos rurales ubicados en 47 provincias de 10 departamentos. La superficie cultivada con café ocupa 335,000 hectáreas distribuidas en Macro Región Norte (Piura, Cajamarca, Amazonas y San Martín) con 98 mil hectáreas cafetaleras que constituyen el 43% del área total cultivada, la Macro Región Centro (Junín, Pasco y Huánuco) con 79 mil hectáreas, es decir un 34% del área total, en la Macro Región Sur (Apurímac, Ayacucho, Cusco y Puno), con 53 mil hectáreas que componen el 23% del total. El 85% de los productores tienen propiedades que fluctúan entre 0.5 y 5 hectáreas. En la Figura 2 se pueden ubicar las zonas cafetaleras que existen en el Perú. (JNC, 2012)

Figura 2. Mapa Cafetalero del Perú



Tomado de la Junta Nacional del Café. Recuperado el 10 de abril del 2012 del sitio web: http://www.juntadelcafe.org.pe/?r=mapa_zonas.

Una razón fundamental que determina esta búsqueda científica de la relación y efecto entre la oferta educativa y la demanda de formación en competencias emprendedoras y técnicas para la producción y productividad del café y cultivos asociados es el excelente posicionamiento en el mercado internacional de los cafés especiales que se producen en estas provincias del Perú, que como señalamos anteriormente, tienen bajos niveles de manejo agronómico por la mayoría de los productores, los que por generaciones sucesivas de familias cafetaleras adquieren la experiencia del cultivo, el cual es su medio de vida desde hace más de 75 años. Un pequeño porcentaje (10%), desde hace 10 años ha incursionado en esta actividad y ha

mantenido cafetales antiguos o gradualmente los ha ido renovando, con variedades mejoradas o tradicionales.

Las exportaciones de café del Perú alcanzaron en el año 2010 un valor FOB de US\$ 886 MM y en el año 2002 un valor de US\$ 187 MM. En general en este periodo se observa una tendencia creciente en las exportaciones de este producto. Otro dato importante a resaltar es que las organizaciones de productores (entiéndase como cooperativas y/o asociaciones de productores) a nivel nacional logran exportar directamente en promedio el 14% de la producción nacional de café, mientras que las empresas comercializadoras colocan en el mercado exterior el 86% restante. En cuanto al precio de venta FOB por quintal de café, las organizaciones de productores consiguen en promedio un 24% más con respecto al precio que logran colocar las empresas comercializadoras de café.

Según el Censo Agropecuario 1994, el 80% de los caficultores no aplican ninguna tecnología y pueden ser considerados sólo recolectores de café, con rendimientos menores a 10 qq/há., 18% son caficultores tradicionales que tienen un plan de labores culturales y alcanzan un nivel tecnológico medio con rendimientos superiores a 10 qq/há. y un 2% de los cafetaleros aplica una alta tecnología con rendimientos mayores a 50 qq/há.

Aunque en las últimas campañas se han producido cambios importantes y en la campaña 2006-2007, la Región Cajamarca reporta un incremento de productividad del orden del 7%, (la misma que se mantiene en la campaña 2012), siendo los actuales rendimientos promedio, en nuestra provincia, de 14 qq/há de café pergamino seco (cps), con sistema tradicional, 20 qq/há de cps. para el nivel tecnológico medio y 35 qq/há de cps. para tecnología alta, el nivel de las buenas prácticas culturales en la caficultura

local dista un trecho considerable con referencia a los caficultores de Colombia y Brasil que son el referente más inmediato para nuestra agricultura, los mismos que bordean los 60 y 90 qq/há de cps. Asimismo, considerando que la rentabilidad del café se aprecia a partir de la obtención de 20 qq/há, la gran mayoría de nuestros productores locales están por debajo del promedio. Más aún en la campaña 2013, por efectos de la roya, la producción ha disminuido hasta el orden del 15% en parcelas de agricultores capacitados (según entrevista de Extensionista con respecto a socios de CENFROCAFE) y hasta el 30% en parcelas de agricultores no asociados).

En el marco del desarrollo de la cadena productiva del café, el Programa Familia y Desarrollo del Nor Oriente (FADENOR) que ejecutó el Proyecto Especial Jaén, San Ignacio y Bagua (PEJSIB) con el financiamiento y asistencia técnica de la GTZ y la KFW), el Departamento de Proyectos Agrícolas DEPA de Radio Maraón - Pastoral Campesina, CARITAS, el Proyecto PRA y el Ministerio de Agricultura han brindado Capacitación y Asistencia Técnica a las organizaciones de productores cafetaleros, lo cual ha tenido un importante efecto multiplicador, cuyos resultados se advierten en el mejor manejo de las fincas (labores de conservación de suelos, podas, deshierbos, fertilización), obteniendo un café de mejor calidad y conservando la misma con un beneficio más apropiado. Esta razón fundamental determina que la rentabilidad de la producción agropecuaria en general se debe principalmente al proceso de formación y educación que debe recibir el productor de manera permanente, lo que justifica la implementación y ejecución de currículos más pertinentes e innovadores para la formación de competencias que exige el sector productivo para el desarrollo territorial con mayor equidad e inclusión.

Asimismo, el productor cafetalero tiene un promedio 35 años de edad y las familias cafetaleras constan de seis miembros, en promedio. Generalmente los

agricultores cafetaleros sólo tienen instrucción primaria. A nivel provincial, sólo un 29% aproximadamente, del 100% que ingresan al primer grado de primaria terminan sus estudios secundarios según la estadística oficial de la UGEL Jaén, lo que justifica reorientar la gestión y la oferta de formación de la Educación Técnica Productiva por constituir una modalidad del sistema educativo peruano con la flexibilidad curricular necesaria para acoger a este grupo de la población local.

El objetivo general de la presente investigación fue el diseño y aplicación de un nuevo modelo curricular modular fundamentado en el análisis ocupacional, participativo, emancipador y sostenible (AOPES) para desarrollar competencias emprendedoras en estudiantes de los Centros de Educación Técnico Productiva área Agraria de Jaén, Cajamarca- 2013.

El mismo que se concreta con los siguientes objetivos específicos:

- a) Elaborar el diagnóstico socio productivo agrario para identificar la demanda de formación de técnicos en el sector agrario.
- b) Analizar los diseños curriculares actuales sobre Formación Técnica Productiva en el ciclo básico en el área agraria.
- c) Diseñar un nuevo Modelo Curricular Modular para la Formación Técnica Productiva en el ciclo básico en el área agraria - Caficultura.
- d) Aplicar el modelo curricular modular del ciclo básico diseñado para la especialidad de caficultura en el CEPRO José Grass de Colasay –Jaén.
- e) Evaluar los resultados de la aplicación del modelo curricular modular en la opción de agricultura orgánica - caficultura en el CEPRO José Grass de Colasay –Jaén, según criterios económico-productivos, sociales, ambientales y educativos.

Se considera que existe una relación causal entre el currículo de formación de la Educación Técnico Productiva y los aprendizajes y desempeño agronómico de los productores por lo que se estableció la siguiente afirmación:

“Si se aplica el modelo curricular modular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible entonces se desarrollará competencias emprendedoras en los estudiantes del área agraria de los centros de educación técnico productiva de Jaén, Cajamarca”.

La Educación Técnico Productiva en nuestro país cobra un sentido e importancia capital en la formación integral de nuestra población, particularmente en nuestra región con altos índices de exclusión escolar, es la modalidad educativa que puede absorber a jóvenes y adultos que dejaron inconcluso sus estudios de Educación Básica o si lo concluyeron, prescinden de la Educación Superior por diferentes razones.

La intervención en esta modalidad consiste en el diseño y ejecución curricular de la Educación Técnica Productiva para desarrollar competencias emprendedoras (aprendizajes o desempeños) en los estudiantes de los centros de estudios correspondientes.

Tomando la información de Roberto Hernández Sampieri y otros (1997), la presente investigación se ubica en el tipo de estudio experimental porque su finalidad es la aplicación de los módulos de formación diseñados con el Modelo de AOPES y demostrar la validez del diseño curricular con respecto a la articulación entre oferta de la Educación Técnica Productiva y la demanda productiva y laboral del contexto.

Como es una investigación experimental, se usa el diseño cuasi experimental con pre prueba-pos prueba, porque los grupos de estudiantes ya están integrados de acuerdo a la demanda del sector productivo y tiene como objetivo APLICAR módulos de formación de la opción laboral agraria en el ciclo básico, con una duración

aproximada de 1000 horas teóricas y prácticas a lo largo de un año. Se puede graficar del siguiente modo:

Diseño Cuasi experimental con pre prueba y post prueba y grupos intactos:

G1: O1 X O2

G2: O3 - O4

Donde:

G1: Grupo Experimental: estudiantes de ETP (CETPRO COLASAY).

G2: Grupo Control: estudiantes de ETP (CETPRO CHONTALÍ)

O1 y O3: Evaluación de Entrada

X: Currículo modular con Modelo de AOPES.

O2 y O4: Evaluación de Salida

La población fue constituida por los diferentes actores del programa de formación técnico productiva, en cuyo contexto se ubica la tesis. Se ha utilizado el muestreo de conveniencia, que forma parte del muestreo no probabilístico, en tanto los elementos muestrales corresponden a poblaciones focalizadas en función a la orientación del programa (distritos de Chontalí, Huabal, Jaén, tabaconas, La Coipa y San Ignacio), por tanto, se ha seleccionado aquellos elementos que han estado más disponibles, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Los estudiantes a encuestar para todas las variables del estudio, deberán ser hijos/as, cuyas familias sean miembros de una organización productiva en torno a una actividad económica que se desarrolla en las provincias de Jaén y San Ignacio.
2. Estudiantes de Educación Técnico Productiva Pública, cuyas edades oscilan entre 15 a más años.

3. Grado de compromiso con los empresarios de las provincias de Jaén y San Ignacio (principalmente cooperativas de productores).
4. Docentes de todos los niveles, que laboran en los distritos mencionados.
5. Funcionarios del sector educación.
6. Personas excluidas del sistema educativo.

Por tanto, los resultados obtenidos no podrán generalizarse más allá de los individuos que componen la muestra, al igual que las conclusiones. Pero, constituye un referente de singular importancia para diseñar sendos programas de educación técnico productiva con perspectiva de escalamiento en la educación regional y del país.

La muestra estuvo integrada de la siguiente manera:

a) Estudiantes:

19 Matriculados en el ciclo Básico del Centro de Educación Técnico Productivo (CETPRO), área agraria del distrito de Colasay de Jaén, Cajamarca; que constituirá la muestra de estudio, con los siguientes criterios de inclusión: tener acceso a una parcela de terreno de un mínimo de un cuarto de hectárea, ya sea propia, de su familia, cooperativa o comunidad, con experiencia mínima de un año en el cultivo del café. 10 matriculados en el CETPRO en el área agraria del distrito de Chontalí de Jaén, Cajamarca, que constituyó el grupo control.

b) Directora del CETPRO

c) Profesores de la especialidad de Caficultura y de formación complementaria: 04 profesores, 02 ingenieros agrónomos y 02 profesores titulados en educación.

d) UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local- Jaén) 01 Director y 01 especialista de Educación Técnico Productiva.

e) Cooperativa de Productores Agropecuarios Valle del Marañón: 01

Gerente y 02 Técnicos extensionistas.

Los materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados, los mencionamos a continuación:

En la etapa Facto-perceptible:

A) Entrevistas dirigidas a todos los actores del programa.

B) Ficha de análisis documental sobre la normatividad y el currículo de Educación Técnico Productiva del sistema educativo peruano.

C) Ficha de observación de las condiciones y potencialidades de la infraestructura, equipamiento, laboratorios, chacras del sector productivo y/o educativo según corresponda.

En la etapa de la fundamentación del modelo teórico:

A) Guía de discusiones para el registro de información de los grupos de discusión de especialistas en educación sobre los enfoques y modelos de la Educación Técnica Productiva como medio para el desarrollo de competencias para promover el desarrollo del territorio con el enfoque de cuenca o corredor económico.

B) Fichas de comentario e interpretación de los diferentes aportes teóricos de investigadores y consultores en el referente socio productivo y educativo para la formación técnica productiva y profesional.

C) Guía de entrevista dirigida a técnicos y profesionales del sector productivo y educativo sobre el modelo curricular propuesto para la Educación Técnica Productiva en la región y el país.

En la etapa de la concreción del modelo teórico y comprobación empírica:

A) Ficha de análisis del modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible dirigido a expertos en Educación Técnica Productiva del ámbito regional.

B) Cuestionario de autoevaluación sobre las características emprendedoras personales adaptado del cuestionario original validado por CEFÉ Internacional Trainer Certificate, dirigido a estudiantes del Centro de Educación Técnico Productiva para evaluar los resultados de la aplicación del nuevo modelo curricular modular.

Los métodos y procedimientos para la recolección de datos se resumen en las siguientes acciones:

- a) Solicitar la autorización y permiso a la Directora del CETPRO para aplicar el modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible en el grupo experimental.
- b) Aplicar el modelo curricular a los estudiantes del área agropecuaria durante 10 meses de seguimiento.
- c) Evaluar formativa y sumativamente las competencias emprendedoras de logro, de planificación y de poder, expresadas en las características emprendedoras (CEPs) de los estudiantes; y considerando que cada examen contendrá 85 ítems, cada uno evaluado en nivel nunca, rara vez, a veces, casi siempre y siempre con un puntaje correspondiente de 1, 2, 3, 4 y 5 respectivamente. Esta evaluación formativa permite construir el gráfico del perfil de las características emprendedoras.

En consecuencia, el calificativo mínimo será de 5 puntos y el máximo de 25 puntos en cada una de las 16 características, considerando que 5 ítems constituyen el factor de corrección que se usa para determinar si la persona ha tratado de presentar una imagen altamente favorable de sí misma, quedando ilustrado en la siguiente tabla:

Tabla: Perfil de las Características Emprendedoras Personales (CEPs)

N°	CEPs	Puntaje					
01	Muestra iniciativa						
02	Está consciente de las oportunidades y les saca provecho						
03	Es perseverante						
04	Busca información						
05	Es consciente de la importancia de un trabajo de alta calidad						
06	Sabe la importancia de cumplir con las tareas						
07	orientado a la eficiencia						
08	orientado a objetivos						
09	Hace planificaciones Sistemáticas						
10	Busca solución a los Problemas						
11	Es positivo/a						
12	Tiene auto-confianza						
13	Es persuasivo/a						
14	Usa estrategias para influir en las personas						
15	Monitorea metas, logros y desempeños						
16	Está consciente de la importancia de la información financiera						
	Factor de Corrección						
		0	5	10	15	20	25

Adicionalmente, la valoración de cada estudiante se complementó con la observación y entrevista a los docentes que intervienen en el proceso formativo para evaluar las competencias emprendedoras de los estudiantes. El puntaje de cada característica se suma, siendo el mínimo de 80 puntos y el máximo de 400 puntos, donde se integra el puntaje de cada dimensión de las competencias emprendedoras, tal como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla: Competencias Emprendedoras de los Estudiantes

PUNTAJE	ESCALA VIGESIMAL	NIVELES
80 - 160	0-12	En Inicio
161-240	13-15	En Proceso
241-320	16-18	Logrado
321-400	19-20	Destacado

- d) Organizar la información recolectada.
- e) Analizar e interpretar los resultados
- f) Elaborar el Informe y difundir los resultados.

Se utiliza cuadros de tabulación y gráficos de barra para presentar los resultados expresados en promedios de la evaluación. Asimismo, se utiliza el gráfico en tablas para presentar el dibujo del perfil de las características emprendedoras personales de los estudiantes.

CAPÍTULO I

CAPITULO I

TENDENCIAS Y REGULARIDADES DE LA FORMACIÓN EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA EN LAS PROVINCIAS DE JAÉN Y SAN IGNACIO

Introducción.

1.1 Tendencias de la Educación Técnico Productiva:

1.1.1 El caso argentino:

En resumen, a partir del informe recogido por la UNESCO. Los objetivos iniciales de la reforma de la educación media. Si se repasan y resumen los objetivos iniciales de la reforma en este nivel se pueden enumerar los siguientes:

- ☞ Modernización de contenidos y una nueva articulación entre asignaturas.
- ☞ Disminución del desgranamiento y mejoría en la calidad de la enseñanza.
- ☞ Prolongación de la educación general y postergación de la especialización.
- ☞ Descentralización de las decisiones educativas hacia niveles más cercanos a la realidad escolar.
- ☞ Mayor adaptación a la realidad local y protagonismo de las instituciones escolares para definir espacios curriculares institucionales propios con el fin de responder a esa realidad.

En términos generales, hay acuerdo en que la reforma curricular modernizó los contenidos y los perfiles de los técnicos, que en la educación técnica tradicional se encontraban desfasados. Sin embargo, afloran críticas debido a la pérdida

de profundidad en los conocimientos y el desequilibrio entre la teoría (privilegiada) y la práctica (escasa). La articulación entre los distintos tipos de formación (de fundamento, orientada, y técnico-profesional) se va estructurando en un proceso de ensayo y error. Todavía no se han formulado opiniones definitivas sobre ello, aunque es seguido de cerca por las gestiones provinciales.

La disminución del desgranamiento es una cuestión pendiente: si bien ha aumentado la cobertura de la educación polimodal, Producción de Bienes y Servicios registra los niveles más altos de desgranamiento en comparación con las otras orientaciones. Se reconoce una seria preocupación por la pérdida de calidad de la enseñanza, la cual no es atribuida a la implementación del polimodal sino a otros dos factores: la inclusión de nuevos públicos, y el énfasis en la promoción independientemente de la adquisición real de competencias.

La educación de fundamento concede un espacio mayor a la educación general del que tenía en el antiguo plan. Pero en el caso de las ex-escuelas técnicas la elección de la especialización no se ha postergado, sino que en casi todas las escuelas en que se implantó el polimodal de Producción de Bienes y Servicios se adelantó. El hecho de que la EGB3 funcione, en la mayoría de las provincias, en el edificio de las ex-escuelas técnicas, y que en ella se imparta educación pre-profesional, a menudo preparatoria de las especialidades ofertadas por esa escuela, implica que al terminar sexto grado e inscribirse en un establecimiento determinado, implícitamente se están eligiendo las especializaciones de la institución seleccionada. En algunos distritos esto sucede sólo al comenzar el 8º grado, pero sólo en muy pocos la elección se concreta al inicio del polimodal.

La descentralización es un hecho. Evidentemente, el nivel clave de decisión en términos de gestión y administración, tanto educativa como financiera, se

sitúa en la provincia. También es claro que el nivel de ejecución corresponde a la escuela, y sin un mínimo acuerdo entre directivos y profesores las transformaciones no son posibles. Pero aún no se ha dilucidado con nitidez el rol real de la nación en la nueva organización. En este aspecto también se está construyendo desde el ensayo y el error. Sin embargo, es fundamental que este rol clave para la integración del sistema educativo sea reforzado en un futuro próximo.

Con respecto a los Trayectos Técnico Profesionales (TTP). Éstos,

“se presentan como ofertas formativas dirigidas a un campo profesional determinado, cuya complejidad requiere el dominio de competencias profesionales que el técnico pondrá en juego en situaciones reales de trabajo, dentro de los diversos ámbitos de desempeño que conforman áreas ocupacionales específicas, actuales y potenciales” (IBÁÑEZ).

En todos los casos analizados, los espacios curriculares institucionales son utilizados para las materias específicas técnicas requeridas para las incumbencias de los TTP duros. Esto lleva a que se reduzca significativamente el espacio de adaptación al medio local por parte de las instituciones escolares.

Sin embargo, conviene acotar que son las propias escuelas las que intentan conservar sus características de escuela técnica y por ello aceptan la utilización de esos espacios para la formación específica. Parecería que el deseo de preservar su imagen de escuela técnico-profesional fuera más importante que la voluntad o capacidad para adaptarse a las demandas del contexto inmediato.

Los límites y las contradicciones de la implementación:

Surgen temas que marcan los límites y las contradicciones de la implementación del polimodal de Producción de Bienes y Servicios y los trayectos técnico-profesionales.

Un primer tema se refiere al cambio curricular sin cambio institucional. El énfasis en la transformación de contenidos y organización del currículo no fue acompañado por un rediseño de la institución escolar y de las estructuras de apoyo de la administración provincial. Este rediseño presentaba limitaciones muy fuertes, tanto financieras como de personal. El cambio organizacional en las escuelas tiene un punto de partida en el cual la formación de los docentes en ejercicio mantiene las características del programa anterior, con una asignación existente de horas de cátedra a docentes concretos, cuya alteración significa altos costos financieros y políticos (véase la reacción de los sindicatos docentes). La demanda de los padres de los alumnos también responde a una imagen de escuela –sobre todo en el caso de las técnicas–, fundada en un tipo de institución existente en el pasado. Las autoridades provinciales y los directivos de las unidades educativas deben negociar los cambios con estos actores, protagonistas de la tarea escolar; sin una programación clara y mecanismos de incentivos que funcionen adecuadamente resulta muy difícil que se pueda transformar la realidad institucional. Un peligro amenaza: que se cambien los nombres de las asignaturas y los programas, pero el ejercicio real de la enseñanza siga igual.

Otro gran tema es la flexibilidad y la opcionalidad de los TTP y su articulación con el polimodal. El proyecto de los TTP que se presenta en el capítulo tercero supone algunas condiciones que no parecen haberse cumplido en la práctica. No se ha dado la posibilidad de que todas las orientaciones tengan acceso a los TTP, pues

generalmente los trayectos han sido implementados en el polimodal de Producción de Bienes y Servicios y en el de Economía y Gestión de las Organizaciones; en pocos casos aparecen en otras orientaciones. La elección de itinerarios y la opción libre por trayectos se encuentra también muy limitada dentro de la propia organización escolar, la cual suele tener un plantel estable de profesores y debe procesar grupos grandes de alumnos que justifiquen los gastos de los módulos implementados. La experiencia de las escuelas técnicas indica que el cambio de establecimiento para elegir otra especialidad raramente se produce. Además, en los casos de jurisdicciones con poblaciones numerosas en la educación técnico-profesional se tiende a estructurar la articulación polimodal-TTP desde la administración provincial, dejando relativamente poco margen de libertad a las escuelas.

Un tercer tema importante: la tensión existente entre el intento de mejorar la calidad y la relevancia de los contenidos y las competencias transmitidas a los alumnos secundarios, y la decisión de integrar a nuevas poblaciones de adolescentes provenientes de sectores de pobreza en una sociedad segmentada. Al incrementar la cobertura del polimodal, incluyendo al máximo de jóvenes del grupo de edad en la escuela secundaria y pretendiendo que completen ese nivel, con limitaciones presupuestarias y pedagógicas, la política seguida hasta ahora tiende a la promoción sin dominio de las competencias básicas. Si bien la retención es considerada una necesidad social en un contexto de desempleo y de devaluación de credenciales que desemboca en la exclusión social de aquellos que no han completado los estudios secundarios, la disminución de exigencias en la adquisición de competencias acarrea un efecto negativo en la calidad de la enseñanza y en sus resultados. Esto se comprueba con mayor claridad en las carreras técnicas y en los trayectos duros: las carencias en Matemática y en la capacidad para solucionar problemas aparecen frecuentemente. La opción de hierro

entre selección por deserción o formación de técnicos no calificados está presente en las respuestas de los responsables de la educación técnico-profesional.

Un último gran tema es el de la relación con la práctica en el mundo del trabajo y, por ende, el lugar de la práctica en la formación técnico-profesional.

En este contexto socioeconómico, la articulación con el sector empresario resulta muy difícil; por otro lado, la evolución de las escuelas técnicas las fue separando del mundo laboral, se fueron “secundarizando”, adquiriendo cada vez más normas y pautas de la estructura del sistema educativo, distanciadas del ámbito de la producción (Gallart, 1988). En un momento de replanteo de perfiles, contenidos y competencias de los técnicos, la articulación constante con el mundo laboral es indispensable. La realidad observada muestra que, si bien esto se da en algunas escuelas, está muy distante de ser una realidad en el conjunto de las instituciones. La selección de los docentes, sus antecedentes y experiencia laboral actual cumplen un rol muy importante, que debe ser tenido en cuenta particularmente en la formación orientada y en los TTP. Extraído de: (http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_5482806DE0A19BE5E1DE99EC4E7DBBA6B6419700/filename/Argentina_Chile.pdf) [Consulta: 12 de octubre de 2012]

1.1.1.1 El caso peruano:

En resumen, del informe del Diagnóstico de Brechas (CARITAS Jaén:2010). En los próximos 10 años la tendencia es que el número de los matriculados en los institutos superiores no tecnológicos se sigan incrementando, aunque a una menor tasa de crecimiento que en los años anteriores, debido principalmente a una disminución de la tasa de crecimiento de la población, especialmente la más joven.

Sin embargo, existirían tendencias que contribuirían a reducir el crecimiento del número de matriculados para los siguientes 10 años. La convalidación de los estudios del instituto en las universidades podría hacer que, en el mediano plazo, desincentive las postulaciones y matrículas en los institutos y se prefiera las universidades, principalmente en aquellas carreras que son afines.

La reducción de la demanda por servicios de educación superior tecnológica también podría ser explicada por otros factores. Como es la reducción de los requisitos para acceder a las universidades y la disminución de los costos universitarios (esto es, pensiones y matrículas), principalmente en aquellas universidades de reciente creación. Esta estrategia la implementan debido a la necesidad de captar alumnos y retenerlos, para que sus proyectos educativos puedan ser sostenibles económicamente y financieramente.

Otro factor que incidiría negativamente en la demanda por IST serían los altos niveles de especialización que el mercado laboral está solicitando en la actualidad. Es decir, los empleadores en la actualidad (y en el futuro) solicitan personas cada vez más especializados. Inclusive a nivel de profesional, en ocasiones se solicita que el postulante cuente con estudios de doctorado.

Estadísticas recientes revelan que el nivel educativo de la población adulta continúa aumentando, debido principalmente a que existe un mayor número de jóvenes que completa la secundaria y la educación superior. La matrícula de educación superior se acerca al millón de estudiantes, habiendo aumentado en 75% respecto de

1990. En el año 2007 existía 3.49 estudiantes matriculados en educación superior por cada 100 habitantes, casi uno por ciento más de los que había en 1990.

Los servicios que aumentan más dinámicamente son los de las universidades, que lo hicieron a un ritmo del 3.9% anual, en comparación al 2.5% experimentado por los institutos y escuelas superiores no universitarios. Al igual que en Europa, particularmente espectacular fue el crecimiento de la matrícula universitaria en el período 2000-2007, cuando lo hizo al 5.1% anual; tasa de crecimiento mucho mayor a la de educación inicial, que en ese período creció al 1.2%. Un factor que explica esa tendencia es el desordenado nacimiento de nuevos institutos, escuelas y universidades; en especial privados. Desde 1990, el número de institutos y escuelas superiores pasó de 447 a 1,092 y las universidades de 52 a 92. Se proyecta que el número de universidades llegue a 100 en el transcurso del 2008.³

CUADRO N° 01
Matrícula en educación superior universitaria y no universitaria
Período 1990-1995-2000-2007

	1990	1995	2000	2007
No universitaria a/	235283	298894	359783	357958
Universitaria b/	314798	372908	426029	604197
Total	550081	671802	785812	962155
Población demográfica c/	21753328	23836867	25939329	27595432
Estudiantes de Ed. Superior/ habitante	2.53	2.82	3.03	3.49

Fuente: Estudio de Brechas entre la oferta educativa y la demanda productiva y laboral en las provincias de Jaén y San Ignacio. CARITAS Jaén, 2010.

Fecha: octubre de 2010.

³ Fuente. Unidad de Estadística del Ministerio de Educación. Resúmenes Estadísticos de la Asamblea Nacional de Rectores. INEI. Para 1990, 1995 y 2000, Proyecciones de Población 1970 - 2025. Para el año 2007. Proyecciones de Población según el Censo de Población y Vivienda 2005.

CAPÍTULO II

CAPITULO II

REFERENTES TEÓRICOS SOBRE EL MODELO CURRICULAR MODULAR BASADO EN EL MODELO DE ANÁLISIS OCUPACIONAL PARTICIPATIVO, EMANCIPADOR Y SOSTENIBLE

2.1 Antecedentes

El enfoque teórico del proceso de la Formación Técnica Productiva se basa en dos referentes: el socio productivo y el educativo. A continuación, se presenta un breve análisis y valoración de los estudios realizados en el contexto latinoamericano y mundial sobre la formación de competencias laborales y las brechas entre la oferta educativa y la productiva en el enfoque del Desarrollo de la Competitividad Territorial Local. Como responsable del Componente Educativo del Programa de Promoción de la Competitividad y la Empresarialidad en Jaén y San Ignacio, ejecutado por CARITAS Jaén, planifiqué, ejecuté y evalué con un equipo consultor el Estudio de Brechas entre la oferta educativa y la demanda productiva y laboral en las provincias de Jaén y San Ignacio. CARITAS Jaén, 2010, del cual se toma extractos relacionados a la presente investigación:

2.1.1 La brecha actual entre la oferta y la demanda de talento en América Latina.

Los empleadores de todo el mundo se encuentran con el permanente desafío de incorporar talento de calidad -con habilidades y conocimientos pertinentes, y a la vez con actitudes y valores adecuados- para cumplir con las exigencias de innovación y de productividad que les impone el competitivo entorno globalizado.

Por su parte, las personas necesitan encontrar organizaciones en las que se puedan integrar laboralmente, con perspectivas que satisfagan su afán de crecer y desarrollarse en lo

individual y en las que puedan desplegar su potencial tanto de trabajo como de relación interpersonal.

Pero en lo que concierne específicamente a América Latina, se manifiestan retos que subrayan claramente la situación paradójica de la región:

- Por un lado, América Latina tiene un déficit en lo que se refiere a la integración de su tejido productivo en la dinámica de la hiper competencia y la innovación y, por otro lado, también tiene un déficit en cuanto a la formación de su talento en competencias clave 4.
- La región cuenta con instituciones y mercados que por su nivel de desarrollo medio constituyen una oportunidad relevante en el contexto económico mundiales y, al mismo tiempo, gozará de un bono demográfico considerable durante los próximos 20 años⁶.

Aun cuando las personas cuenten con una certificación de grado (profesional o técnico), muchas veces este título no implica la formación que se requiere para competir efectivamente en el mercado laboral o bien, si cuentan con la formación solicitada, el empleador no ofrece los motivadores que el talento demanda, por lo que se presentan dos tipos de brechas:

I) Técnico-funcional: entre lo que los empleadores requieren del talento que contratan y las competencias reales que posee el talento disponible -la oferta y demanda de perfiles con conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores concretos.

II) Psicosocial: entre las expectativas del talento y los motivadores que busca en un trabajo, y lo que los empleadores pueden ofrecerle en función de sus capacidades productivas reales⁷.

⁴ Resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), 2006

⁵ Foro Económico Mundial, ICT Executive Report, 2008

⁶ Manpower, La movilidad del talento en América Latina, 2007 y Jorge A. Brea, Population Dynamics in Latin America, opulation Bulletin Vol. 58, Num 1, 2003.

⁷ Manpower, El futuro del trabajo en América Latina, 2006

Es importante tener en cuenta que ambas brechas contemplan tanto al talento que hoy en día está activo en el mercado laboral de América Latina como al recién egresado de la educación terciaria y que inicia su incorporación en el mundo laboral.

La superación de ambas brechas es crucial para el éxito sostenido de la integración del talento en el mundo laboral latinoamericano y es un factor fundamental para el desarrollo productivo y competitivo de la región.

2.1.1.1. La brecha técnico-funcional: las necesidades no cubiertas de los empleadores.

Para cumplir su función económica y social con eficiencia, los empleadores necesitan contar con el talento que se adecue a los perfiles que la propia organización identifica para las distintas actividades que desarrolla.

Evidentemente, es responsabilidad del empleador entender no sólo cuáles son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se necesitan para cubrir técnicamente un determinado puesto en el presente, sino también cuáles son las competencias que se necesitan para enfrentar los retos de la organización hacia el futuro. Y es que los perfiles que los empleadores requieren no son estáticos. Como se ha abordado con anterioridad, las tareas por desempeñar y las habilidades más requeridas han venido cambiando en función del avance tecnológico, del incremento del intercambio comercial internacional y de la transformación estructural de la economía, entre otros factores. Pero en algunos casos, también se observan variaciones que están más relacionadas con factores económicos coyunturales o transitorios y que pueden generar cambios en la demanda de un año para otro. Por ejemplo, representantes de ventas, técnicos, personas con oficios calificados (carpinteros, soldadores y plomeros) e

ingenieros permanecieron durante los últimos años entre los puestos más difíciles de cubrir en el mundo.

Sin embargo, en el estudio de Manpower *Cómo hacer frente a la crisis de talentos: 2008*, aparecieron por primera vez asistentes personales y administrativos así como personal de tecnologías de la información en la lista de los diez puestos más difíciles de cubrir.⁹

El cambio estructural tiene un impacto mucho mayor que la fluctuación coyuntural de las necesidades de los empleadores porque genera presión en el mercado laboral y en la sociedad, subrayando la necesidad de conocimientos y habilidades que sólo se adquieren o desarrollan con una inversión significativa en recursos y tiempo.

La capacidad de respuesta de cualquier sociedad para la formación de talento con habilidades y conocimientos nuevos está limitada por esas restricciones: se necesitan literalmente años para lograr cambios en el contenido y la dinámica de la formación del talento. Por esto, la brecha técnico-funcional es una cuestión estratégica que debe involucrar a empleadores, gobiernos, sindicatos, asociaciones profesionales, instituciones educativas e individuos.

La única respuesta adecuada a este desafío proviene de la capacidad de todos los actores de vincularse efectivamente y, en última instancia, de la capacidad de las organizaciones y de las personas para aprender y ajustarse de manera permanente al cambio acelerado del entorno.

⁸ Manpower, *Cómo hacer frente a la crisis de talentos: 2007*
⁹ Manpower, *Cómo hacer frente a la crisis de talentos: 2008*.

En el pasado, contar con determinados conocimientos, habilidades y experiencia podía haber sido suficiente para conservar un empleo a largo plazo. Hoy en día, es una realidad que ciertas habilidades que hace poco fueron muy solicitadas son ya obsoletas¹⁰. Por ejemplo: el avance de las herramientas para diseñar y mantener un sitio de internet ha permitido que casi cualquier persona con conocimientos básicos de computación pueda publicar en internet los contenidos que desee. Hace una década, este conocimiento era propio del trabajo de especialistas bien cotizados.

2.1.1.2. La brecha psicosocial: las aspiraciones no satisfechas de las personas.

Para poder desplegar todo su potencial productivo –en cualquier actividad y con cualquier nivel de especialización o calificación técnica-, las personas quieren pertenecer a una comunidad o una organización que les permita satisfacer sus expectativas.

La principal responsabilidad del individuo consiste en incrementar siempre, en la medida de sus posibilidades, las calificaciones técnico-funcionales que posee y ser efectivamente atractivo para los empleadores, pero también tiene que entender cuál es la naturaleza de sus propias expectativas y cuál es la forma más realista y valiosa de integrarse en el mundo del trabajo para satisfacer esas expectativas.

Muchos jóvenes recién egresados de universidades y otras instituciones de enseñanza ven frustradas sus expectativas al buscar un empleo porque no atienden alguno de estos aspectos relativos a su integración laboral. Aunque también muchas personas con experiencia que buscan un empleo nuevo deben enfocarse en mejorar sus calificaciones y ajustar sus expectativas para encontrar un empleador adecuado a sus pretensiones.

¹⁰ *Manpower, Ibíd., 2007.*

Como se ha mencionado, los empleadores tienen la responsabilidad de pensar en el perfil de hoy y en el de mañana, así como de brindar herramientas para que los individuos desarrollen su potencial. Pero por su parte, las personas son responsables de aumentar sus aspiraciones sólo si acreditan proactivamente sus competencias y si se hacen cargo del desarrollo de su propia trayectoria en el mundo del trabajo.

Por supuesto, las instituciones educativas y los gobiernos también cumplen un papel fundamental en este terreno. La orientación vocacional, la oferta de contenidos educativos y la certificación de calidad de las instituciones que ofrecen servicios de formación y capacitación ayudan a configurar las aspiraciones de las personas y a evitar que se generen expectativas por encima de sus capacidades reales.

En 2008, Manpower entrevistó a 79 ejecutivos especialistas en recursos humanos de once países de América Latina con experiencia en todos los sectores relevantes de la economía (primario: 80%, secundario: 89%, terciario: 100%, gobierno: 63%). Los expertos consideran que las principales razones por las que las personas tienen dificultad para encontrar un trabajo son: la falta de habilidades (26%), la carencia de competencias (16%) y la educación deficiente (9%).

Los ejecutivos especialistas en recursos humanos mencionan que algunos de los empleadores de la región también pueden estar fallando al ofrecer condiciones de trabajo que no son atractivas, por lo que en un segundo bloque de respuestas aparecen el ofrecimiento de salarios bajos (20%) y la falta de motivadores acordes a las necesidades del talento -ambiente inadecuado, falta de plan de carrera, entre otras- (6%), como las causas que les impiden atraer el talento que necesitan.

De igual manera, este grupo de ejecutivos afirmó que la falta de experiencia laboral (11%) y la edad (5%) también son un impedimento para que los trabajadores latinoamericanos accedan al mundo laboral, quizás como parte de un proceso natural en el que los empleadores buscan la maduración del talento.

Afortunadamente, tanto la falta de experiencia laboral como la edad insuficiente son características que se pueden superar con programas de prácticas profesionales dirigidos por empleadores e instituciones educativas, o bien mediante programas de educación dual, que son más comunes en otras regiones del mundo como América del Norte o Europa.

Los especialistas también mencionan que la falta de planes de reclutamiento y de definición de perfiles son causas muy importantes por las que a las personas les resulta difícil encontrar empleo. La ausencia de definición de objetivos y políticas de recursos humanos en las organizaciones puede conducir a una brecha de talento que perjudique claramente tanto al empleador como a las personas que buscan oportunidades laborales.

Por último, los expertos en recursos humanos comentaron que aún prevalecen prácticas reprobables en algunos empleadores latinoamericanos que impiden que el talento se integre de manera efectiva en el mercado laboral. Entre este tipo de prácticas destacaron la discriminación y los prejuicios (2%).

Otra perspectiva de la brecha psicosocial muestra que los empleadores establecen una jerarquía de valores institucionales distinta a los valores que esperan ver reflejados en las personas que buscan integrar en sus proyectos laborales.

Desde el punto de vista del individuo y sus expectativas, cuando no está alineada la visión de los valores personales con la visión de la organización en la que trabaja, el compromiso es menor, y las direcciones de los esfuerzos de ambos no convergen, aunque no son opuestas.

Los empleadores tienden a manejar valores institucionales enfocados principalmente en honestidad e integridad, logro y éxito, y liderazgo y trabajo en equipo; pero al mismo tiempo, buscan en el talento que contratan tradición, inclinación social, y libertad y toma de decisiones. En lo que respecta al candidato/postulante, son más importantes en el trabajo logro y éxito, liderazgo y trabajo en equipo y, en último lugar, respeto y convivencia.

Otros aspectos relacionados con la brecha psicosocial derivan de la situación específica del individuo en términos de su edad, experiencia y género.

En lo que se refiere al género, está claro que no debieran existir oportunidades de menor calidad para las mujeres. Pero la brecha no sólo depende de que los empleadores estén dispuestos a reconocer la igualdad entre mujeres y hombres, sino también de las distintas expectativas que mujeres y hombres tienen del trabajo que buscan.

En comparación con los hombres, hoy es más difícil para las mujeres latinoamericanas conseguir un empleo que sume beneficios -comedor, gimnasio, planes de recreación, programas de transporte- (60%), que les proporcione estatus y prestigio (47%), que les permita incrementar su movilidad e integración global (28%), con participación en la toma de decisiones y desafíos (14% y 11%), y con valores y responsabilidad corporativa (18%)¹¹.

¹¹ En 2008, Manpower entrevistó a candidatos/postulantes de América Latina sobre los valores y las aspiraciones que tienen para su vida laboral

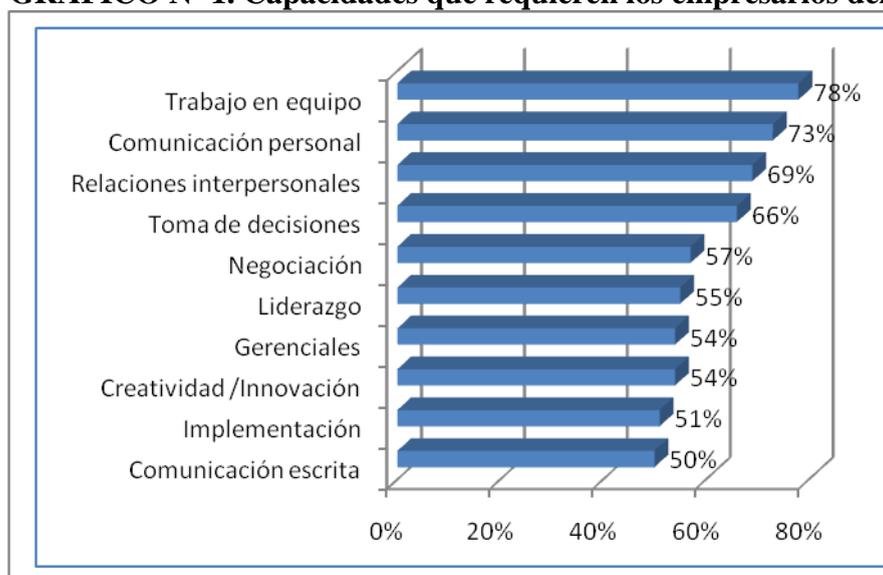
Por su parte, los hombres de la región tienen mucha más dificultad que las mujeres para conseguir un trabajo que les ofrezca un horario flexible con posibilidades de teletrabajo (47%), quizás por la expectativa tradicional que la sociedad sigue teniendo con respecto a las mujeres y la vida familiar, en contraposición con la de los hombres y la vida laboral fuera de casa.

A) Brecha entre competencias requeridas y las competencias existentes en el talento.

El perfil de competencias que se está buscando en la región se concreta en la capacidad de trabajar en equipo, las habilidades de comunicación y de relación interpersonal, así como en la habilidad para la toma de decisiones.

En 2008, Manpower realizó 2.200 entrevistas a empleadores de todos los sectores - primario: 11%, secundario: 22%, terciario: 55% y gubernamentales: 11%- y de distintos tamaños -pequeñas: 20%, medianas: 30% y grandes: 50%-, en diez países de la región, con la finalidad de describir el perfil que buscan en el talento.

GRAFICO N° 1. Capacidades que requieren los empresarios del talento



Nota: El porcentaje se refiere a la proporción de empleadores que mencionó cada competencia

Por supuesto que existen diferencias significativas entre los atributos deseables en el talento. Por ejemplo, aun cuando la comunicación personal es el segundo factor más mencionado, para el 71% de los empleadores que no cuentan con valores institucionales formales (una declaración de principios o un código de ética), esta no es una competencia relevante.

La capacidad de trabajar en equipo -como emblema de las nuevas competencias necesarias para la productividad, la flexibilidad y la capacidad de respuesta que requieren las organizaciones- es más valorada en las pequeñas empresas (79%), en las que tienen un alcance global o internacional (80%) y en aquellas que tienen valores institucionales explícitos (83%).

La creatividad y la capacidad de innovación también son importantes para las organizaciones pequeñas, ya que el 64% considera que estas capacidades son indispensables en el talento. Sin embargo, la mitad de los empleadores de grandes compañías de América Latina sostiene que la creatividad y la innovación no son capacidades necesarias en el talento que buscan.

De lo anterior se puede concluir que, aunque las empresas grandes cuenten con valores corporativos explícitos hacia la innovación, las corporaciones de la región no invierten en investigación y desarrollo, y sí en la distribución de sus productos o servicios. Paradójicamente, para obtener valor es necesario generar conocimiento.

Por otro lado, el 54% de los empleadores locales o regionales considera que la comunicación escrita no es una competencia necesaria, lo mismo que para el 52% de las organizaciones internacionales o globales. Para el 51% de las organizaciones nacionales es una competencia indispensable para el trabajo.

El liderazgo también es más apreciado entre los empleadores transnacionales y menos entre los locales.

La capacidad de negociación no es considerada necesaria por las organizaciones grandes de América Latina, en contraste con la opinión de los empleadores de pequeñas y medianas empresas. Esta capacidad también es más valorada por los empleadores de alcance internacional que por los que tienen presencia sólo nacional, regional o local.

Por último, la capacidad de tomar decisiones no es considerada especialmente necesaria por las empresas locales o nacionales (45%), mientras que es particularmente importante para las empresas transnacionales (65%). Y se comporta de manera muy similar la capacitación-enseñanza que manifiesta una relevancia diferente entre las organizaciones que tienen valores institucionales explícitos y aquellas que no los tienen.

B) Brechas entre educación y mercado laboral en el Perú.

Una de las finalidades fundamentales del proceso de modernización de la gestión del Estado es la de proveer servicios eficientes al servicio de la ciudadanía, con canales efectivos de participación ciudadana, de manera descentralizada y desconcentrada.

El rubro de mayor preocupación está referido a la información sobre la demanda laboral y la oferta y demanda educativa y su articulación, de tal manera que el sistema educativo responda a las necesidades del mercado laboral, asegurando una mayor empleabilidad a los jóvenes técnicos y profesionales de todo el país, así como permitiendo a las empresas contar con mano de obra calificada.

El gobierno nacional, los gobiernos regionales y los gobiernos locales tienen el gran reto de sistematizar y analizar las potencialidades del desarrollo económico de sus circunscripciones, la demanda laboral a través del análisis de los sectores productivos existentes y la proyección de los sectores con mayor competitividad que generarán el desarrollo de las mismas.¹²

LEÓN TRAHTEMBERG, a través del artículo Brechas entre la Educación y el Mercado Laboral, comenta El documento de Fernando Villarán con Franco Guifra (BCP), Patricia Salas (CNE) y Gustavo Yamada (CIUP) en la 44 CADE-IPAE describe cinco brechas entre la educación y el mundo laboral que deben resolverse si queremos articular la oferta educativa con la demanda laboral y además convertirnos en un país competitivo¹³.

a) La primera brecha resulta de la inadecuación entre la oferta y la demanda de empleo.

Nuestra PEA crece anualmente en 550,000 personas (por demografía), mientras que las personas adecuadamente empleadas aumentan en 200,000, creando un excedente de 350,000 personas que engrosan el desempleo y subempleo.

b) La segunda brecha resulta de la ceguera ante los requerimientos de formación que demanda el mercado laboral.

Pese a que sólo 2 millones de personas (16% de la PEA) pertenecen al sector moderno de las grandes y medianas empresas y el sector público, -para los cuales está orientado el sistema educativo-, quedan otros 10 millones de trabajadores independientes, empresarios y

¹² Proyecto de Ley No.4910/2002-UR. Proyecto de Ley que crea el Sistema de Información "Educación para el Trabajo"

¹³ http://www.lp.edu.pe/l_trahtemberg/otros/correo08.12.06.htm

trabajadores de la micro y pequeñas empresas que no son formados para esos marcos laborales.

c) La tercera brecha corresponde a la proporción entre técnicos y profesionales.

En los países desarrollados por cada cuatro especialistas o técnicos existe un profesional universitario. En el Perú por cada dos universitarios hay un técnico, a la inversa de la realidad mundial.

d) La cuarta brecha resulta de la falta de información sobre carreras profesionales y técnicas, tasa de ocupación y remuneraciones, que hace que el sistema educativo sea improductivo y estafe las ilusiones de los postulantes.

Eso explica por ejemplo porqué hay 43,000 estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas y 40,000 estudiantes universitarios de pedagogía primaria y secundaria (además de 80,000 en los pedagógicos) de los cuales ni el 5% va a conseguir trabajo bien remunerado en su profesión. La educación peruana aún usa patrones del siglo XIX, con el predominio de los abogados, administradores y educadores, con poca presencia de ingenierías y carreras científicas, lo cual nos pone en muy mala situación respecto de los retos que nos plantea el futuro.

e) La quinta brecha es el resultado de la falta de información respecto a las tendencias del mercado laboral planetario, que incluye el empleo transnacional por Internet o teléfono para clientes en el extranjero y a los migrantes que se emplean en el exterior.

2.1.2. Articulación de la educación técnico productiva con las demandas productivas y laborales del contexto territorial.

Según el Instituto Peruano para la Acreditación de la Educación Básica y Técnico Productiva, para hacer realidad este desafío se ha dispuesto un sistema educativo

integrador y flexible que abarque y articule todos sus elementos y permita a los beneficiarios organizar su trayectoria educativa. Se señala que éste debe adecuarse a las necesidades y exigencias de la diversidad del país.

Por ello se ha establecido un sistema educativo con etapas, las de Educación Básica y Educación Superior, con modalidades diversas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, con formas particulares que permiten una vinculación entre el mundo educativo y el mundo laboral, con el reconocimiento de la Educación Comunitaria, que se orienta al enriquecimiento y despliegue de las capacidades personales, al desarrollo de sus aprendizajes para el ejercicio pleno de la ciudadanía y a la promoción del desarrollo humano.

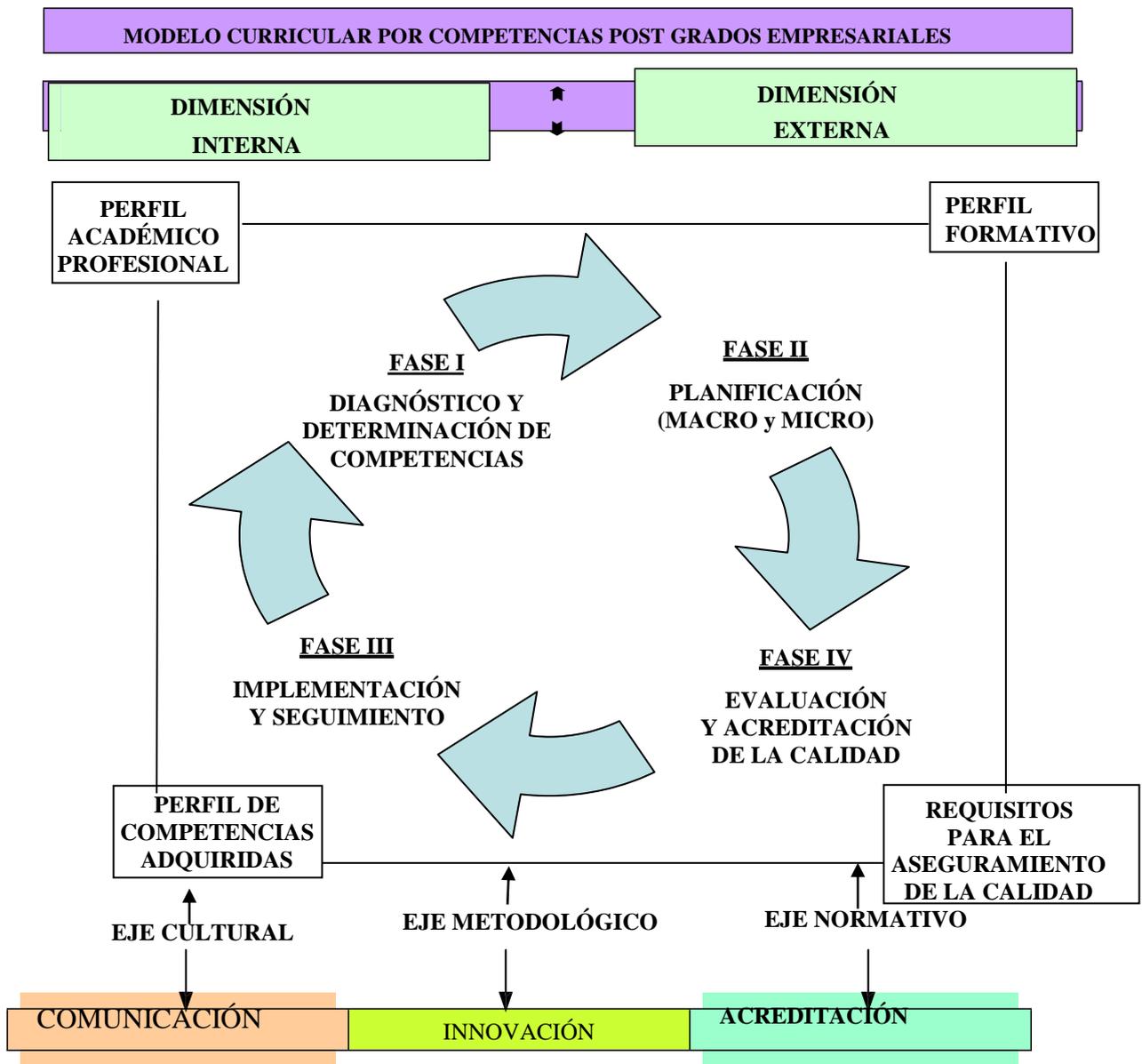
Se busca entonces certificar y validar el aprendizaje a lo largo de toda la vida y para ello existen medios de articulación entre la oferta educativa y las demandas productivas y laborales. Los medios basados en la confianza institucional y la evaluación de las personas, han cobrado especial importancia en la educación técnico productivo, puesto que la exigencia de las empresas se basa en la competitividad de los servicios y bienes que el mundo globalizado determina.

Por tanto, se trata de tender puentes entre formación e inserción laboral, entre oferta educativa y demanda de desarrollo humano sostenible, entre políticas y programas sectoriales de educación y trabajo, entre las necesidades de formación profesional y los programas de responsabilidad social entre políticos, decisores, empresarios productores y trabajadores. En nuestro medio, son escasas las evidencias que muestran la inversión de recursos y esfuerzos en experiencias innovadoras desarrolladas para fortalecer la formación técnico profesional y para impulsar el desarrollo. En esta investigación, se busca generar políticas en los diferentes niveles de gobierno, en las instituciones que ofertan servicios educativos, así como en las empresas y entidades que facilitan la inserción laboral, pero sobre

todo es deseable que se desarrolle competencias emprendedoras y empresariales que permitan el autoempleo en condiciones dignas para las personas.

Otros estudios relacionados sobre el objeto de estudio que tomamos como referencia, señalamos a los siguientes:

Beatriz Chiecchia (2008) realizó el “Estudio y validación de un modelo contextualizado basado en competencias profesionales para la elaboración y valoración de posgrados empresariales”, en el que desarrolló la propuesta denominada Modelo Curricular por Competencia (MCC), y lo define como un conjunto de estrategias y objetivos que tienden a configurar un espacio de mayor integración y coordinación entre los agentes que intervienen en la elaboración de un posgrado empresarial basado en competencias, o en su rediseño. Este espacio pretende también configurarse como una plataforma desde donde sea posible consensuar propuestas, acciones y recomendaciones en torno a la mejora de la calidad educativa. De esta propuesta se toma como referencia el modelo teórico de articulación visualizado en la siguiente tabla N° 200: Componentes del Modelo propuesto para el diseño curricular por competencias en los posgrados empresariales. Ver siguiente página.



Ferreira Lorenzo, Gheisa Lucía (2005) realizó la investigación “Modelo curricular para la disciplina integradora en las carreras de perfil técnico e informático y su aplicación en la carrera Ciencia de la Computación”, la que sirve de referencia en nuestro estudio en cuanto a los principios para el diseño curricular de la disciplina integradora:

- Formación integral de los estudiantes
- Concreción del trabajo interdisciplinario
- Utilización creciente del trabajo colectivo
- Atención a las especificidades de la ciencia
- Enfoque sistémico del programa de la disciplina
- Particularidades de la evaluación del aprendizaje
- Vinculación de la actividad académica, laboral y científica
- Atención a los perfiles profesionales requeridos y/o previsibles Utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

2.2. Base teórica

2.2.1. Enfoque educativo y modelo pedagógico en el paradigma de la transformación social y el desarrollo humano.

Consideramos importante partir de una aproximación conceptual de educación y desarrollo. Aunque existen muchos tratados y compendios científicos sobre la definición de estas categorías, es importante persistir en el enfoque particular que imprimimos a nuestra definición.

Entendemos y vivenciamos la **educación** como un proceso sociocultural que contribuye a la humanización constante y progresiva del hombre, mediado por el nivel de desarrollo alcanzado de la sociedad en la que vive.

Como proceso complejo y permanente se orienta a la formación integral y desarrollo continuo de la persona a través del perfeccionamiento de sus capacidades y la práctica de valores propios de un ser social racional capaz de construir una sociedad humana, productiva y trascendente en armonía con la naturaleza.

Asumimos el fenómeno de la educación como un proceso complejo de formación de personas y no sólo como el proceso instructivo de enseñanza para la construcción del aprendizaje bidireccional que plantea el constructivismo pedagógico de Piaget, Ausubel y Vigotsky. A partir del proceso desarrollador de la Pedagogía que plantea Álvarez de Zayas en su modelo, le agregamos el carácter ético de la formación consigo mismo y con la sociedad y nos respaldamos en la orientación filosófica:

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida” (Martí y Pérez, citado en Álvarez: 1994).

Depositamos lo humano y lo preparamos para la vida, en el sentido de dinamizar y potenciar su complejidad como proceso endógeno personalizado.

Por ello, “la tecnología no va a cambiar la educación, la Pedagogía sí” (Rolando Calle, S.J. En el Seminario “medios de Comunicación y Educación ¿Aliados o enemigos?”, 2006). Con esta frase se puede ilustrar el sentido profundo de la educación, porque educar finalmente, no es enseñar o dar desde afuera la verdad, sino esencialmente es introducir a la realidad, es decir al significado de las cosas, posibilitando aprender y a cada paso darse cuenta de qué se está aprendiendo, con plena conciencia del bien y del mal, de lo importante y lo secundario para la naturaleza humana, ése es el **fin de la educación** (basado en Luigi Giussani, en Educar es un riesgo). En este proceso de develación de la realidad, la Pedagogía es el alma de la educación. Por tanto, la calidad educativa deviene de la calidad de este proceso de acercamiento a los significados. Es decir, si la educación permite la comprensión plena de la realidad y éste (hombre) se forma y desarrolla, podemos juzgar a la educación de buena calidad. El cuerpo o contenido de la educación, en esta relación, viene a ser la disciplina o saber científico, que, junto a todos los otros elementos didácticos, son **los medios** que coadyuvan al fin de la educación: la formación y el desarrollo integral.

Por tanto, saber disciplinar y saber pedagógico son dos aspectos de la educación que hemos de equilibrar en la formación para garantizar una educación de calidad en el sentido específico (en la escuela) y en el sentido amplio (en la familia y la comunidad).

Asimismo, la calidad de la educación es un proceso de construcción colectiva, donde los diferentes actores y aliados protagonizan una sociedad educadora desde su planificación hasta su evaluación. Como dice Rosa María Torres, pasar de la educación como política sectorial a la educación como política transectorial, de la escuela a la comunidad de aprendizaje, de la educación básica como educación escolar a la educación básica como educación ciudadana; finalmente, del alivio de la pobreza al desarrollo.

El **desarrollo** lo concebimos como el despliegue de capacidades y la vivencia de valores en la formación integral de las personas, con equidad de género e igualdad de oportunidades. Implica la atención a las necesidades e intereses de las personas como actores de la producción de bienes y servicios materiales y espirituales en la familia y en la sociedad, orientados por los principios de la sostenibilidad y sustentabilidad de los recursos naturales.

Es un desarrollo con un enfoque centrado en la integralidad de la persona como sujeto de derechos, con capacidad de construir y desarrollar una sociedad con calidad humana y equilibrio ecológico. Se basa en la producción y utilización de los recursos para superar los problemas y satisfacer las necesidades básicas de salud, alimentación y trascendencia.

Esta concepción supera los enfoques de crecimiento y desarrollismo. Sin embargo, se basa en elementos del desarrollo económico como proceso de expansión de capacidades de las personas no sólo para producir bienes y servicios sino también para emanciparse (Sen: 1984). Simultáneamente este proceso debe ampliar los derechos de las personas para acceder al conjunto de bienes y servicios que requieren para satisfacer sus necesidades y mejorar sus niveles de calidad humana; es decir, la expansión de los recursos como todos aquellos elementos externos a las habilidades de las personas que hacen viable o potencian las capacidades y actitudes deseables para lograr calidad humana. Según Gonzáles de Olarte, estos recursos se refieren a los naturales disponibles, el capital productivo, el sistema educativo y los derechos que se adquieren a través de instituciones que permiten acceder a los recursos, a los ingresos, a la propiedad, a los bienes públicos.

Coincidimos con TOBÓN al concebir al ser humano en su integralidad, dentro de una multiplicidad de dimensiones interdependientes, con un modo de pensar complejo y cuya realización se da compartiendo e interactuando con los otros y el contexto. El Modelo Pedagógico se enmarca en los principios de la educación humanista, con enfoque cognitivo, contextualizado y productivo. Asumiendo al fenómeno educativo como multidimensional y con marcada complejidad, concebimos a la Pedagogía como la principal Ciencia de la Educación que reflexiona y propone alternativas al proceso formativo de la persona como ser integral que se relaciona con su entorno y consigo mismo para transformar la sociedad, el mundo y a sí mismo. El mundo globalizado de hoy, reta a la ciencia en general, y en particular a la Pedagogía a asumir un estatuto multidisciplinario y de complejidad para pensar y reaccionar ante los problemas que plantea el desarrollo y la sostenibilidad de la persona en sus complejas relaciones con el entorno. El paradigma de la Educación como Eje de Desarrollo y Calidad de Vida enfocado desde el antropocentrismo y el biocentrismo se convierte cada vez en una utopía inalcanzable en un modelo de sociedad consumista y determinada por el economicismo y el pragmatismo. La mirada del desarrollo humano sostenible que aspiramos se contrapone con enfoques económicos de productividad y rentabilidad desmedida que deshumanizan a la persona y desequilibran todo tipo de relaciones y convivencia armónica. Frente al fracaso de filosofías y teorías clásicas o tradicionales en el campo de la Educación, en el intento de formar al hombre y por tanto a la sociedad, la mirada nuestra se vuelve a la búsqueda de calidad de la persona y se pide cuentas a la Pedagogía por tal cometido en forma permanente y dialéctica. Nuevamente, concluimos que la unidad básica para la calidad de la sociedad, es la calidad de la persona y la calidad de la familia. Por tanto, la Pedagogía como ciencia social emergente en el reto de buscar respuestas a la cotidianidad de la vida, asumiendo

el pensamiento socio cultural, crítico y conceptual (Vigotsky, Bandura y De Zubiría) debe servir para formar a la persona para la transformación de la comunidad en la que se ejecuta el acto educativo en todas sus dimensiones o formas. Así, asumimos que los profesores y estudiantes, en un acto de investigadores y productores de conocimientos tenemos la responsabilidad ética y política de contextualizar alternativas para un desarrollo endógeno de nuestro país o nación desde el territorio local concreto, en una mirada de “cuenca”, donde confluyan procesos complementarios y articulados de tipo social, económico, ambiental, espiritual, etc.

2.2.2. Enfoque del Modelo curricular y del modelo pedagógico de las competencias

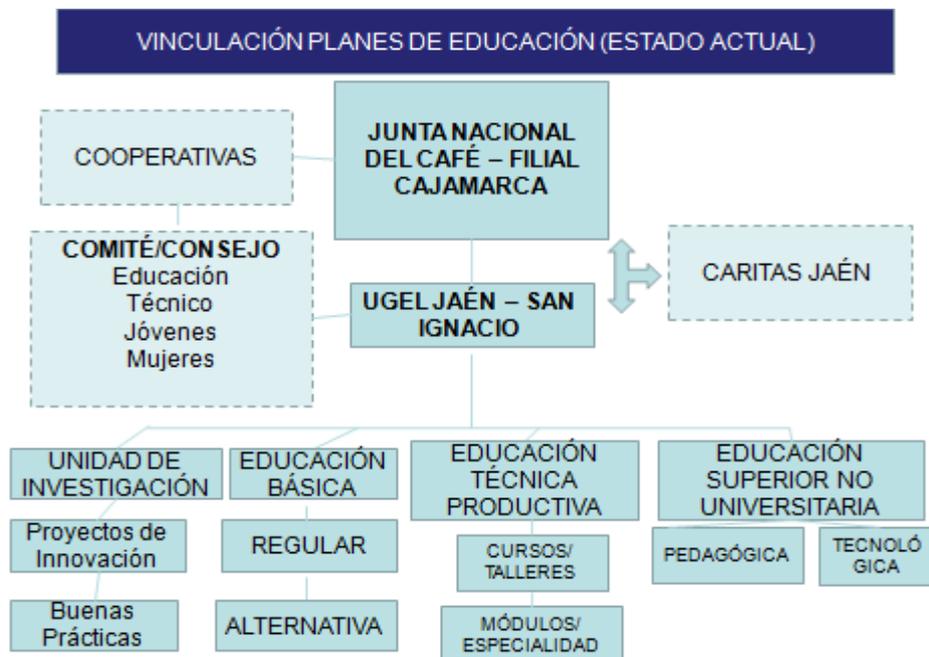
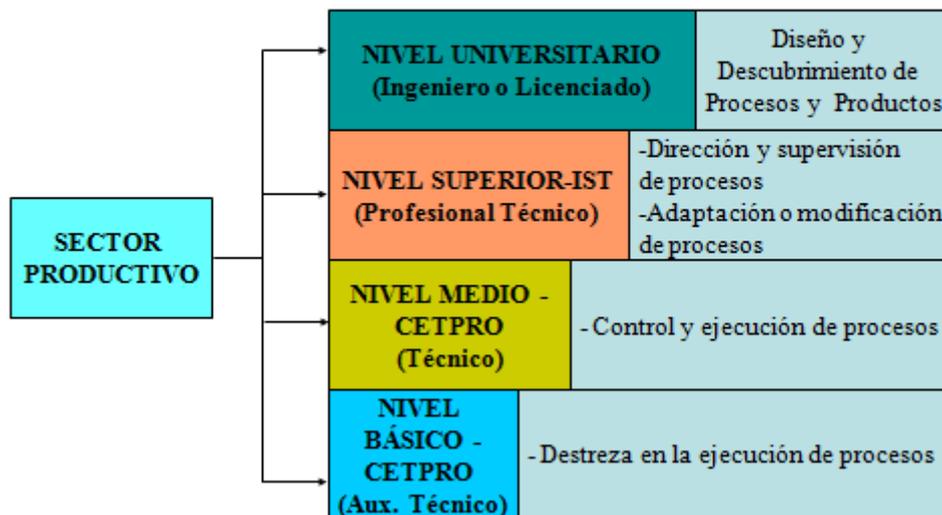
2.2.2.1. Fundamentos del modelo curricular de Educación Técnica Productiva en el Sistema Educativo Peruano:

El currículo tiene una concepción integral como subsistema de la educación. Está constituido por actores, procesos y elementos que interactúan y se articulan con mucho dinamismo para responder a la formación científica y humana de las personas que a la vez serán protagonistas en una sociedad de “conocimientos” y cambios. El Proyecto Calidad de la Educación y Desarrollo Regional de la Pontificia Universidad Católica lo define como una “propuesta para la acción educativa sustentada en una permanente reflexión sobre la propia práctica”. De esta manera la práctica realimenta al estudio teórico y le sirve de comprobación, desarrollando habilidades del aprender a aprender en los actores del sistema curricular.

El currículo está organizado en función del desarrollo de las competencias de los estudiantes pertinentes a sus necesidades, las del país y la época. Pone énfasis en el carácter integrador e interdisciplinar de los aprendizajes.

El currículo busca desencadenar un proceso sistemático e intencional de formación de personas al interior de la institución escolar, en función de propósitos pertinentes a las necesidades y demandas de los sujetos que aprenden, de la sociedad y del país en el contexto de la época.

NIVELES DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA Y SUPERIOR TECNOLÓGICA



Elaboración propia.

2.2.2.2. Fundamentos del modelo pedagógico de las competencias.

Tomamos como base el enfoque socioformativo o enfoque complejo para fundamentar nuestro modelo pedagógico de las competencias.

“Se define como un marco de reflexión-acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibrio ecológico, la creación cultural artística y la actuación profesional-empresarial, a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades formativas con sentido”. (Tobón: 2010)

Definimos a las competencias como conjunto de capacidades y actitudes que la persona manifiesta en su desempeño cotidiano, que lo caracterizan en su proceso de realización personal y social. La competencia constituye procesos inherentes a cada persona los mismos que tienden a ser mejorados con el aprendizaje permanente.

La competencia apunta a un conjunto de saberes que Delors, Jacques (1994), los plantea como pilares de la educación: conocer, hacer, vivir con los demás y ser. Se expresa en un hacer reflexivo, ético y eficiente. Es una capacidad de acción e interacción eficaz y eficiente sobre diversas situaciones problemáticas; por ello se le identifica con el desempeño individual.

Una persona competente no es sólo la que es capaz de operar eficientemente un procedimiento mecánico, sino la que sabe cómo diseñar una estrategia y construir una solución –demostrando conocimiento, eficacia y sentido ético- en circunstancias muy diversas.

2.2.3. El enfoque de modelos metodológicos en la construcción de currículos de Educación Técnica y Profesional.

Existen diversas metodologías para el diseño curricular en general. Con respecto a la modalidad de Educación Técnica Productiva existen dos modelos experimentados: el Análisis Ocupacional Participativo (AOP) para auxiliares y técnicos y el Análisis Funcional para profesionales técnicos.

2.2.3.1. El Modelo de Análisis Ocupacional y Funcional de la Organización Internacional del Trabajo.

Según el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), la inserción y movilidad laborales son aspectos que se ven favorecidos cuando se cuenta con elementos confiables para identificar los conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y actitudes que demanda el mercado de trabajo y con un sistema de capacitación lo suficientemente flexible para responder a las demandas cambiantes y a las nuevas necesidades de dicho mercado. La capacitación que ofrece el sistema educativo debe responder más eficientemente a las demandas del sector productivo, y éste a su vez requiere de canales adecuados para comunicar sus requerimientos a las instituciones capacitadoras.

Lo anterior implica adoptar un lenguaje común entre demanda y oferta de capacitación que favorezca el alcanzar un balance y pertinencia en la formación de técnicos y trabajadores capacitados dentro de las distintas categorías ocupacionales y niveles de capacitación. Sin embargo, el hacer un análisis de los requerimientos del desempeño laboral por rama de actividad económica puede originar duplicidad o reiteración en la definición de competencias básicas y genéricas, así como una mayor inversión de recursos y tiempo.

En este sentido, el Análisis Ocupacional es una metodología que trata de dar respuesta a los requerimientos arriba señalados, a través de la identificación de comportamientos laborales comunes a una serie de tareas y ocupaciones.

El Análisis Ocupacional es una metodología que abarca diversas perspectivas y acepciones que involucran un gran número de técnicas disponibles. Dichas metodologías difieren en numerosos aspectos, los cuales pueden ser categorizados, de acuerdo con Edward L. Levine, en cuatro grandes dimensiones: 1) los «descriptores» usados; 2) las fuentes de información; 3) los métodos empleados en la recolección de la información, y 4) los niveles de análisis.

2.2.3.2. El modelo de Análisis Ocupacional Participativo, Emancipador y Sostenible.

La tendencia en la construcción de un modelo curricular o metodológico en cualquier ámbito de la formación y del conocimiento humano, nos remite a la teoría de la Complejidad y el Pensamiento Complejo.

La teoría curricular abordada como un trabajo inter y multidisciplinar en el Perú y Latinoamérica, ha adolecido hasta la fecha de propuestas sistemáticas que respondan a la diversidad cultural y plurilingüística que en la mayoría de nuestros países se requiere para la consolidación de nuestros Estados-Nación. Más aún con la demanda de un abordaje transdisciplinar queda al descubierto que nuestros Diseños Curriculares Básicos en los diferentes niveles, modalidades y etapas del Sistema Educativo se constituyen por sí mismos en modelos o planes que los profesores y directores de instituciones educativas buscan cumplir normativamente con el tradicional enfoque de la disciplina, aunque la denominación se haya cambiado a la de área curricular.

En la educación técnica y profesional, en los referentes educativo y productivo, los diagnósticos actuales nos recomiendan tomar en cuenta las conclusiones y recomendaciones de economistas, ingenieros, antropólogos, pedagogos, psicólogos, filósofos y otros especialistas que han realizado estudios sobre articulación de la educación técnica con las demandas productivas y laborales del contexto territorial en el que se desarrollaron, generalmente auspiciados por la CEPAL, UNESCO, OEI, CAPLAB y la OIT, las universidades y otras entidades no gubernamentales para crear un subsistema curricular que se integre a una propuesta global de la Educación para el Desarrollo de nuestras naciones . Asimismo, los investigadores y científicos sociales clásicos con la perspectiva de la transformación social como Paulo Freire y Amyrta Sen, José Antonio Encinas y José Carlos Mariátegui, nos muestran reflexiones y caminos alternativos para una educación emancipadora que dignifique a la persona y a la sociedad a la que pertenece según el contexto sociohistórico en el que vive.

Nuestro sistema educativo formal adolece de estudios y experiencias suficientes de un modelo curricular basada en procesos de construcción participativa entre la demanda y la oferta con un enfoque de desarrollo endógeno y territorial como “proceso de construcción social”, lo que puede explicar una causa por la que nuestras familias, principalmente rurales, están sumidas en la postergación y la pobreza (la misma que no sólo se expresa en la carencia de recursos económicos o materiales para usarlos, sino sobre todo en la ausencia de una base cultural y espiritual que lo humaniza), evidenciado en grandes sectores de la comunidad nacional y latinoamericana, en contraste con la bonanza actual del crecimiento económico -en el caso de nuestro país- y los mejores índices de desarrollo clásico de pequeños grupos sociales, sobre todo urbanos. Al respecto, Noel Aguirre (2008), investigador educativo boliviano, sostiene que las condiciones de inequidad que aquejan a la escuela pública de la región, hunden sus raíces en la desigualdad política, social y económica que caracteriza históricamente a América Latina y el Caribe.

Por tanto, la construcción de currículos pertinentes a la realidad territorial local, debe abordarse con enfoque holístico, como proceso participativo y resultado sostenible que permita la emancipación de la persona y la sociedad a través del enfoque de desarrollo endógeno.

Como proceso implica abordar una profunda transformación de las instituciones educativas fundamentalmente rurales con una mirada “inter generacional sostenible”, por tanto, de largo plazo. Es decir, los currículos pertinentes se construyen a partir de lineamientos nacionales generales donde se recupere los saberes y la identidad local de las generaciones actuales, con la suficiente flexibilidad para incorporar los saberes y la identidad de las nuevas generaciones en el paradigma de la interculturalidad. El futuro

de las nuevas generaciones rurales en nuestro territorio local deben propiciar en sus currículos, aprendizajes utilizables por los futuros agricultores y sus familias, como por ejemplo, en palabras de Lacki (2010): “conceptos y nociones básicas sobre producción agrícola diversificada y eficiente, administración rural, prevención contra pérdidas post cosecha, incorporación de valor agregado utilizando la mano de obra familiar, comercialización, organización de las comunidades para solucionar problemas de interés común, educación familiar, educación alimentaria, higiene, prevención de enfermedades y cuidados con la salud, prevención de discapacidades y educación temprana, producción y uso de plantas medicinales, primeros auxilios en caso de intoxicaciones con pesticidas, picaduras de serpientes y otros accidentes rurales, etc.” (El subrayado es nuestro) Asimismo deben formar a los alumnos para que adquieran valores de aplicación permanente y universal, como honestidad, disciplina, puntualidad, responsabilidad, deseo de superación y ambición sana para triunfar en la vida a través del trabajo honesto y bien ejecutado, solidaridad, asociativismo, cumplimiento de sus deberes como miembros de la familia y de la comunidad, respeto por los derechos de los demás, la práctica del ahorro, de la inversión y de la previsión para la vejez, etc. Es decir, fomentar el espíritu emprendedor y mentalidad empresarial. Gran parte de estas actividades educativas/formativas deben ser realizadas fuera de las aulas, para que los alumnos vean/apliquen/ejecuten en la práctica los conocimientos teóricos recién adquiridos y para que conozcan experiencias positivas adoptadas por familias, asociaciones y comunidades que puedan servir de buenos ejemplos a ser seguidos por todos los comuneros. Las instituciones educativas y entidades de desarrollo públicas o privadas deben advertir sobre los riesgos y peligros de las drogas, del alcoholismo, de la violencia, de la delincuencia, de las prácticas sexuales imprudentes e irresponsables, etc. Asimismo, deben ofrecer una educación que eleve la autoestima, el liderazgo y las

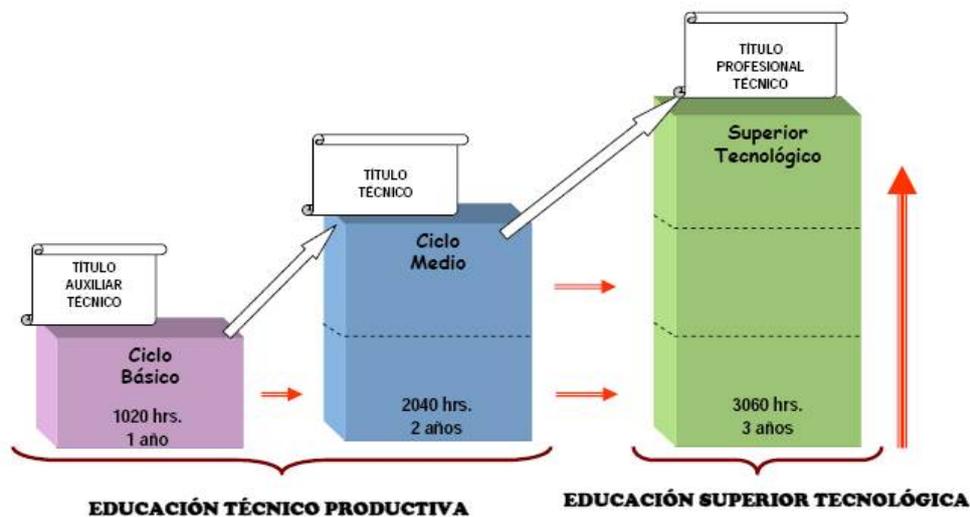
habilidades sociales en general de los futuros agricultores, al demostrarles que ellos son muy importantes para el desarrollo económico y social del país; y que las actividades agrícolas y ganaderas ofrecen reales oportunidades de prosperidad económica y de realización personal y familiar para quienes trabajan con dedicación, eficiencia, honestidad, cooperación y profesionalismo.

La construcción del currículo pertinente como resultado implica un trabajo interdisciplinar y transdisciplinario en el marco del fortalecimiento institucional y la concertación productiva como condiciones para lograr el desarrollo territorial rural (Berdegú, 2005), hoy asumido por los planificadores y operadores del desarrollo en numerosos foros y seminarios internacionales como “desarrollo territorial local” que implica la concepción de una nueva ruralidad, donde los espacios ecogeográficos dinamizan sus potencialidades para construir y articular un territorio de manera interdependiente. Cuando los productores se conviertan en técnicos con una formación humana de buena calidad, se logrará la productividad y la ruptura del círculo vicioso de la pobreza. Esta propuesta trata de superar el enfoque compensatorio de la pobreza, que muchas veces nos ha llevado a masificar la educación en los diferentes niveles y modalidades de nuestro sistema educativo. Más bien se apuesta por brindar una educación de calidad en cuanto al logro de capacidades y actitudes que le permitan a la persona un desarrollo de vida digna y saludable. “La mejora de las capacidades humanas también tiende a ir acompañada de un aumento de las productividades y del poder para obtener ingresos...contribuye tanto directa e indirectamente a enriquecer la vida de la persona y a conseguir que las privaciones sean un fenómeno más raro y menos grave... una persona pobre, desprovista de capacidades, difícilmente superará el cerco de sus carencias” (Sen, 2000).

Se trata de un modelo que concibe a la educación como un “continuo” o proceso holístico y dialéctico, en el enfoque de desarrollo humano sostenible y sustentable, en la perspectiva de Arancibia (2008), “sin límites en tiempo y lugares, a lo largo y ancho de la vida de la persona, lleva a una reconceptualización y revisión a fondo de los sistemas educativos como los conocemos. Se trata de que no solamente se asegure la continuidad educativa o articulación interna, vertical y horizontal, entre los niveles, etapas, programas formales y no formales, instituciones, espacios y medios educativos, sino también una “continuidad societal” que articule y ligue los sistemas educativos con otros sistemas y procesos (económicos, políticos, culturales, etc.) y, en general, con el desarrollo y la vida en la sociedad”.

El modelo toma como base la experiencia validada por la Red Educativa Fe y Alegría a través de los Centros de Formación Profesional con un enfoque de aprendizaje dual y de formación en el proceso del ciclo productivo, así como la experiencia de los Centros Rurales de Formación en Alternancia validada por la Asociación Pro Rural en el Perú. Dichas experiencias, hoy asumidas en las políticas educativas públicas podemos visualizarlas en los siguientes gráficos:

PROPUESTA DE FORMACIÓN PROFESIONAL CONTINUA



La formación profesional continua permite acumular horas de estudio por módulos y de un ciclo para el siguiente, obtener títulos en cada uno de los ciclos para facilitar una adecuada inserción labora y/o la formación de empresas propias. También el estudiantes podrá elegir un módulo profesional de 120 a 300 horas y obtener su certificación

Fuente: Centro de Formación Profesional Fe y Alegría N° 57 – Trujillo

CARACTERÍSTICAS DE CICLO BÁSICO



Fuente: Currículo de Educación Técnico Productivo. Ministerio de Educación – Perú.

CAPÍTULO III

CAPITULO III

DISEÑO DEL MODELO TEORICO

3.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS.

3.1.1 Hipótesis.

“Si se aplica el modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible entonces se desarrollará competencias emprendedoras en los estudiantes del área agraria de los centros de Educación Técnico Productiva de Jaén, Cajamarca”.

3.1.2 Variables.

A. Variable Independiente: Modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible.

a) Definición teórica: El currículo ocupacional, emancipador y sostenible como conjunto de elementos y procesos articulados entre sí, expresa la intencionalidad del sistema educativo con respecto a la formación integral de los/las estudiantes de educación técnico productiva. Se materializa en el diseño curricular del ciclo básico y medio de la Educación Técnica Productiva con la finalidad de orientar la formación integral del/la estudiante como persona, en la perspectiva de articulación entre demanda técnica productiva y la oferta educativa para la transformación del territorio local.

b) Definición operativa: El diseño curricular está constituido por módulos de Formación Específica y Formación Complementaria, estructurados con unidades de competencia y sus respectivas capacidades y actitudes terminales que expresan

aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes en cada módulo de formación en el ciclo respectivo.

B. Variable Dependiente: Competencias Emprendedoras.

a) Definición teórica: La concepción de competencia emprendedora supera la concepción pedagógica sustentada en simples calificaciones para un puesto de trabajo específico. Mediante la competencia emprendedora se busca responder al desafío de identificar y construir nuevos ámbitos de saberes, desde una perspectiva que permita al/la estudiante como trabajador/a una real capacidad de respuesta para asumir, reflexionar y actuar sobre las diferentes situaciones que se le presentan, y de ese modo transformar las condiciones de vida para hacerlas más dignas tanto para sí mismo como para su entorno social (basado en definición del CAPLAB).

b) Definición operativa: Conjunto de capacidades y actitudes que permiten el desempeño eficiente y eficaz en contextos diversos, aprovechando de manera óptima los recursos tangibles e intangibles para una mayor productividad sostenible en el territorio local. Las competencias emprendedoras se traducen en un conjunto de características personales de logro, de planificación y de poder en un emprendedor o emprendedora.

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESCALA DE MEDICIÓN
INDEPENDIENTE: Modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible en el área agraria.	Ocupacional	<p>Nivel de coherencia entre las unidades de competencias, las capacidades, los contenidos y actitudes en cada módulo.</p> <p>Nivel de correspondencia entre la función laboral clave de cada etapa del proceso productivo y las capacidades terminales y actitudes de los módulos.</p>	<p>Grupos de Discusión</p> <p>Entrevista</p> <p>Encuesta</p>	<p>Guía de discusión</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Cuestionario</p>	<p>Favorable</p> <p>Impreciso</p> <p>Desfavorable</p>	<p>Nominal</p>
	Participativo	<p>Nivel de participación de técnicos, profesionales y productores en el análisis funcional de la caficultura para la construcción del modelo curricular.</p> <p>Nivel de participación de estudiantes, docentes, autoridades y familias en la ejecución y monitoreo del desarrollo modular.</p>				
	Emancipador	<p>Grado o nivel de flexibilidad con respecto a la realidad agropecuaria de la zona.</p> <p>Nivel de integración entre las unidades de competencias y las capacidades y actitudes de autorrealización y el bien común.</p> <p>Nivel de relación entre las capacidades y actitudes terminales con las disfunciones socio productivas de las familias rurales del territorio rural.</p>				
	Sostenible	<p>Grado de pertinencia entre las ocupaciones del área agropecuaria con el diagnóstico socio productivo local.</p> <p>Nivel de aceptación de los productores agropecuarios a las mallas curriculares de caficultura.</p> <p>Grado de articulación/alineamiento de los planes de formación de las organizaciones de productores con la oferta de formación técnica productiva del sector educativo.</p> <p>Nivel de involucramiento de las autoridades territoriales locales en la implementación y ejecución del Programa de Formación Técnica Productiva.</p>				

DEPENDIENTE: Competencias emprendedoras	De Logro	<p>Muestra iniciativa en sus actividades agropecuarias. Busca solución a los problemas de la producción agropecuaria. Está consciente de las oportunidades de formación y les saca provecho en sus actividades agropecuarias. Es perseverante en la búsqueda de productividad de sus actividades agropecuarias. Es consciente de la importancia de un trabajo de alta calidad en las actividades agropecuarias. Sabe la importancia de cumplir con las tareas derivadas de la formación técnica productiva. Está orientado a la eficiencia de los resultados de la actividad agropecuaria. Está orientado a objetivos y controla riesgos en el ciclo productivo.</p>	Encuesta Observación Entrevista	Cuestionario Ficha de Observación Guía de entrevista	Nunca Rara vez A veces Casi siempre Siempre	Ordinal
	De Planificación	<p>Hace planificaciones sistemáticas de sus actividades agropecuarias. Busca información necesaria para la actividad agropecuaria. Está consciente de la importancia de la información financiera en el manejo técnico de la actividad agropecuaria. Monitorea metas, logros y desempeños de su propia actividad agropecuaria.</p>				
	De Poder	<p>Es positivo/a frente a personas de su entorno para generar apoyo a sus proyectos agropecuarios. Tiene auto-confianza para hacer prevalecer sus puntos de vista técnicos en la actividad agropecuaria. Es persuasivo/al usar estrategias deliberadas con otras personas para alcanzar objetivos propios en su parcela demostrativa. Usa estrategias para influir y persuadir a otros productores en la aplicación de las tecnologías y las buenas prácticas agropecuarias.</p>				

3.1.3 Presentación y análisis de resultados.

3.1.3.1. Con respecto al modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible (AOPES). Se toma como base el diagnóstico de brechas entre la oferta educativa y la demanda productiva y desarrollo de Jaén y San Ignacio (CARITAS Jaén:2010). Para efectos de los objetivos del presente estudio, se prioriza algunos indicadores que se considera esencial para demostrar la validez de la hipótesis. Seguidamente se presenta los principales resultados que constituyen el estudio diagnóstico socio productivo del área agraria con respecto al referente educativo y productivo del currículo modular por competencias de la Educación Técnica Productiva:

A) OCUPACIONAL: COHERENCIA ENTRE EL PERFIL DE LOS MÓDULOS O LA CARRERA Y LA OCUPACION LABORAL EN EL CURRÍCULO TRADICIONAL.

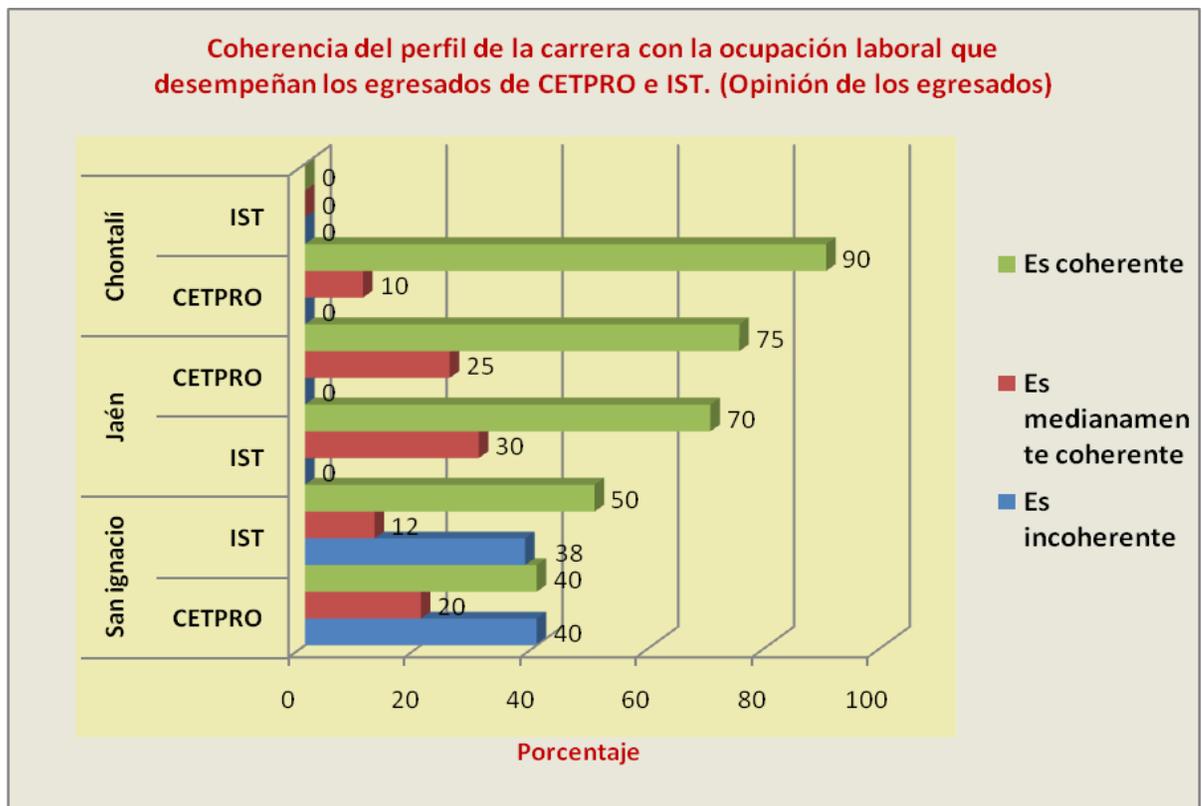


Gráfico N° 1. Nivel de coherencia entre el perfil de la carrera y la ocupación laboral de los egresados de CETPROs e IST de los distritos de San Ignacio, Jaén y Chontali

Consultado el nivel de coherencia del perfil de la carrera con el puesto de trabajo que desempeñan, los egresados de CETPROs e Institutos Tecnológicos, de los distritos de San Ignacio, Jaén-Colasay y Chontalí, manifiestan que existe coherencia entre estas dos variables; El 90% de egresados del CETPRO de Chontalí, afirman que el perfil de su carrera que estudiaron es coherente con la ocupación laboral que desempeñan, igual opinan el 75% y 70% de egresados de CETPRO e IST de Jaén, respectivamente.

Sin embargo, el nivel de incoherencia expresado por egresados de estos niveles educativos, de los distritos de San Ignacio, Jaén y Chontalí es preocupante, en la medida que los planes curriculares de estas Instituciones están vinculados con el sector productivo. Aparentemente, la coherencia es favorable, pero al triangular la información encontramos divergencia con la entrevista realizada a los técnicos y empresarios. (Gráfico N° 1).

Siendo así es importante citar el primer objetivo del ciclo medio de la Educación Técnico Productiva, que a la letra dice “Desarrollar en los estudiantes competencias laborales para el ejercicio de una especialidad en la producción de bienes y/o prestación de servicios; fortaleciendo las capacidades de emprendimiento que le permitan generar su propio empleo. También resulta importante el tercer objetivo que dice “Preparar, a los técnicos para que ingresen a actividades o sectores con aplicación de nuevas tecnologías y que estén capacitados para ejecutar varios tipos de trabajos y para adaptarse rápidamente a los cambios de puesto. ¹⁴

Pero del lado de los egresados de Institutos es importante citar la definición del Perfil profesional, citado en el DCNB de educación Superior Tecnológica, que a la letra

¹⁴ *Diseño Curricular Básico de la Educación Técnico Productiva del Ciclo Medio. 2008.*

dice: “El Perfil Profesional describe, en términos de competencias, las funciones productivas que desarrolla el profesional técnico; y cada uno de los desempeños que realiza en aquellas funciones, de acuerdo a estándares de calidad y condiciones reales de trabajo, en las que debe mostrar su capacidad para el logro de los resultados esperados. Es el referente del sector productivo y constituye el punto de partida para la determinación de la oferta educativa. Se elabora con la asistencia técnica del sector productivo y sirve de referente para el diseño de la oferta educativa en correspondencia con la demanda laboral”.¹⁵

De este análisis se puede concluir que el proceso de enseñanza aprendizaje no está orientando al logro de los objetivos establecidos en los Diseños curriculares para Educación Técnico productiva y Educación Superior Tecnológica.

Si tomamos en cuenta la demanda de los empresarios, ellos requieren técnicos egresados de los Institutos Superiores Tecnológicos o de los CETPRO en temas relacionados al café en todos sus procesos, sobre todo capacidades para extensionistas agropecuarios, relacionada con la cadena productiva del café, como lo indica el Sr. Luis Fernando Peña Parra (APROCASSI), y las prácticas agro ecológicas en la región, debiendo someterlos a una amplia e intensiva capacitación, que toma en promedio de dos a cuatro años para que puedan asumir cargos de responsabilidad, señala el Ing. Félix Delgado Jefe de proyecto de CARITAS Jaén. En otras palabras los egresados de las carreras de Agropecuaria, no tiene la formación adecuada para incorporarse a los procesos productivos que se dan en la zona, es a partir de ahí que la ocupación que desempeñan no guarda relación con el perfil profesional, pero no por un tema de perfil necesariamente si no por

¹⁵ *Diseño Curricular Nacional Básico de Educación Superior Tecnológica. Pág 33*

un proceso de enseñanza aprendizaje mal llevado, desde los formadores; en consecuencia se puede afirmar que, *la capacidad profesional de los docentes de carreras agropecuarias de los CETPROs e Institutos Superiores Tecnológicos, como factor relevante en logro de los aprendizajes, logra en el estudiante capacidades que no le permiten realizar actividades, relacionados a la labor de extensionistas agrícolas, así como el manejo agronómico de la plantación orientado la producción orgánica. Por eso el perfil del egresado no guarda relación con la realidad productiva de la zona.*

B) PARTICIPATIVO: REINGENIERIA DE LOS DOCENTES

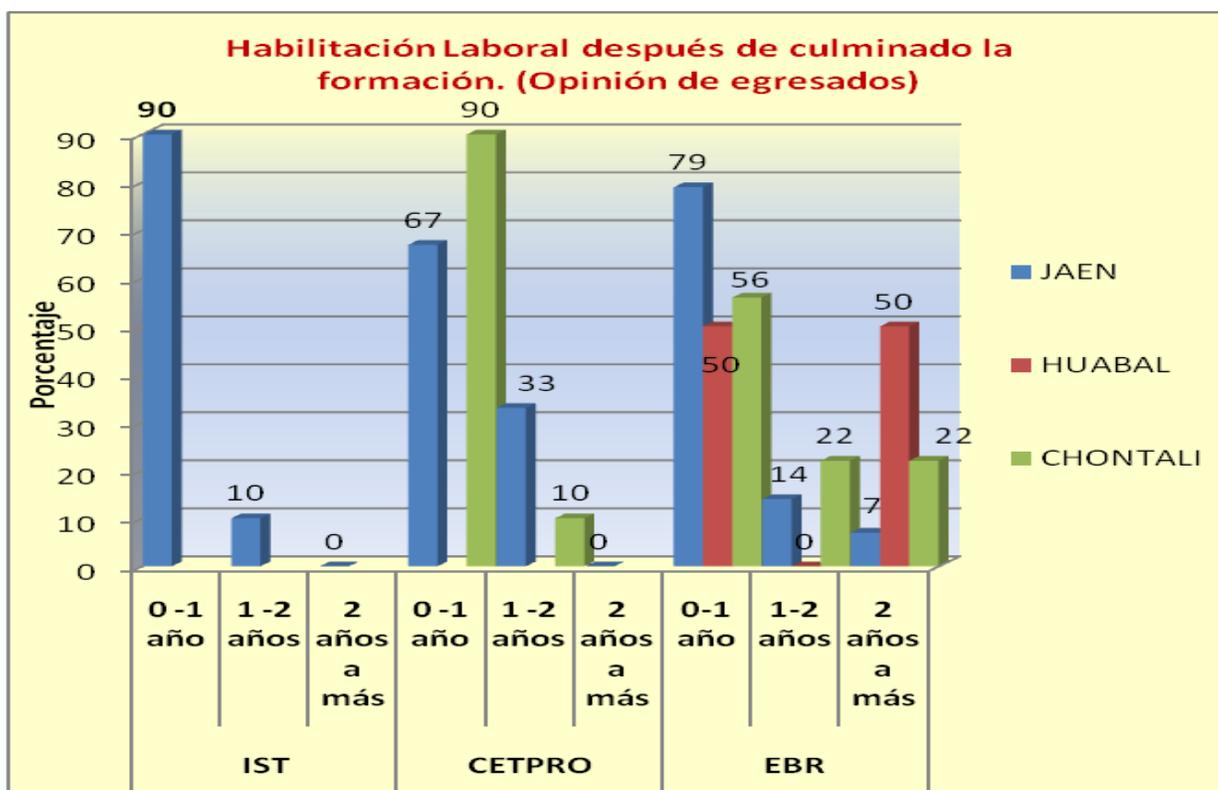


Gráfico N° 2. Habilitación Laboral después de culminado la formación, distritos focalizados de la provincia de Jaén

Consultado los egresados de los distritos de Jaén-Colasay, Huabal y Chontalí sobre la temporalidad de la habilitación laboral; el 90% de egresados de Institutos del distrito de

Jaén, lograron insertarse laboralmente al año, igual porcentaje lo hicieron los egresados de CETPRO de Chontalí, en cambio un 79% de egresados de EBR del distrito de Jaén-Colasay encontraron trabajo al año de culminado la educación secundaria. Quizá conviene analizar la situación de inserción laboral de los egresados de EBR, en tanto las competencias que adquieren en la formación no les posibilita acceder con facilidad al mercado laboral, aquí es importante precisar que las posibilidades de trabajo tampoco son las mejores, excepto en actividades agrícolas. (Gráfico N° 2).

De todos modos, la temporalidad es grande con relación a la inserción laboral de los egresados de los diferentes niveles, se destaca la importancia que tiene la inserción de los egresados de Institutos y de CETPROs, como se mencionó, ocurre al año y después de dos años, siendo así conviene primero hacer un análisis de las oportunidades laborales que se pueden generar en la región y segundo, las capacidades adquiridas por los estudiantes durante su proceso formativo.

Con relación a las posibilidades de puestos de trabajo en la región es importante citar el análisis planteado en la “Propuesta de Desarrollo Económico Local para potenciar la Competitividad y Empresarialidad en las Provincias de Jaén y San Ignacio (Región Cajamarca), zonas de influencia económica (Utcubamba y Bagua Chica en el Región Amazonas),¹⁶ elaborado por los consultores Claudio Maggi y María Angélica Vega, en la cual precisan que en la zona el rol de las empresas cooperativas es importante. Ellas están en el mercado de la capacitación y asistencia técnica, así como de créditos y cadenas de

¹⁶ Claudio Maggi y María Angélica Vega, marzo 2007

comercialización, con marcada presencia en el acopio, procesamiento y comercialización del café. La influencia del sistema cooperativo en la zona puede deberse a dos razones, la primera, de carácter cultural por cuanto los modelos empresariales cooperativos permiten y facilitan el trabajo en comunidad y la segunda, por el sistema de tenencia de la tierra. Existen muchos pequeños agricultores, se estima con un promedio de 3,2 has de tierras, en las provincias de Jaén y San Ignacio no menos de 18.000 familias tienen como principal fuente de ingresos la actividad agrícola.

Por otra parte, Jaén y San Ignacio posee un escaso número de empresas medianas y grandes, lo que limita en alguna medida el sistema de encadenamiento y trabajo ligado a la gran empresa, para producir dinamismo.

Como se señaló anteriormente la actividad principal gira en torno a la agricultura, que incluye un eje agro exportador, principalmente en torno a la producción de café (Jaén y San Ignacio representan aproximadamente un 10% de la producción nacional de café, y las provincias de Utcubamba y Bagua sobre un 3%). El otro pilar de la economía local lo constituye la producción de arroz, que a diferencia del café se canaliza básicamente para su comercialización en mercado nacional. De menor importancia es la producción de cacao, también orientada a mercado nacional. En este orden de aspectos presentados se puede concluir que existen las posibilidades de ocupación laboral, pero en la actividad agrícola relacionada al cultivo del café.

¿La educación contribuye al desarrollo local y regional? sí-- no, ¿Por qué?	
Dr. Raúl Gavino Aguirre Camacho Director UGEL San Ignacio	Lic. José Presbítero Alarcón Zamora Director UGEL Jaén
	En la realidad no está contribuyendo, sin embargo hay algunas experiencias aisladas, hay limitaciones de los profesores, especialistas, en la medida que no se cuentan con profesionales que manejen temas relacionadas a Educación para el trabajo, lo que la realidad productiva exige. Casi el 100% de los docentes de educación básica, realizan especializaciones o maestría en educación.
¿Considere usted que la formación profesional del egresado de educación técnica contribuye en la competitividad del producto o servicio? sí No... ¿Por qué?	
El egresado de tecnológicos no contribuye porque la carrera no está acorde con la realidad. No hay demanda para agropecuaria. Se necesitan técnicos que transformen. Por ejemplo Agroindustria, Industria alimentaria, hay materia prima que se malogra	No contribuye por que el currículo no es diversificado, es un currículo tradicional, tiene que ser productiva, empresarial, innovador, falta recursos humanos preparados, los actores no le dan la debida importancia por falta de conocimiento.

Cuadro N° 1. Entrevista a los directores de la UGEL de Jaén y San Ignacio, en relación a que si la educación tecnológica contribuye al desarrollo local y a la competitividad.

Por otro lado existen limitaciones de los profesores y especialistas, en la medida que no se cuentan con los profesionales que manejen temas relacionados a Educación para el Trabajo, lo que la realidad productiva exige; casi el 100% de los docentes de educación básica, realizan especializaciones o maestrías en educación¹⁷. De otro lado, la educación técnica no contribuye a la competitividad porque el currículo no es diversificado, es un currículo tradicional, tiene que ser productiva, empresarial, innovador, falta recursos humanos preparados, los actores no le dan la debida importancia por falta de conocimiento¹⁸. La educación técnica también no contribuye a la competitividad porque las carreras no están acordes con la realidad. No hay demanda para agropecuaria. Se necesitan

¹⁷ Entrevista al Lic. José Presbítero Alarcón Zamora. Director UGEL Jaén

¹⁸ *Ibíd.* 6

técnicos que transformen. Por ejemplo Agroindustria, Industria alimentaria, hay materia prima que se malogra.¹⁹

Entonces la temporalidad para la habilitación laboral de los egresados, tiene mucho que ver con la orientación de la formación recibida, es obvio que ésta no se orienta a la realidad productiva por la falta de recursos humanos debidamente preparados, en tanto las oportunidades laborales están presentes de acuerdo a los estudios hechos y citados en este documento.

A pesar que existen esfuerzos por parte de los docentes por elevar su nivel profesional, lo cual es reconocible, éstos no se orientan a adquirir valor agregado en temas del sector productivo, por tanto podemos afirmar que la reingeniería de los docentes de las instituciones educativas de educación básica y superior, difiere en su orientación con la demanda de profesionales del sector productivo. El 100% de docentes de Educación Básica realizan estudios de segunda especialización y/o maestrías en Educación, por lo que limitan la reconversión de las carreras profesionales relacionadas con las actividades productivas, procesos de cosecha, post cosecha y transformación.

**C) EMANCIPADOR: CAPACIDADES TÉCNICO-
PROFESIONALES Y ACTITUDES.**

**C1: *RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE
ESTUDIANTES Y DOCENTES***

¹⁹ Entrevista al Dr. Raúl Gavino Aguirre Camacho. Director UGEL San Ignacio

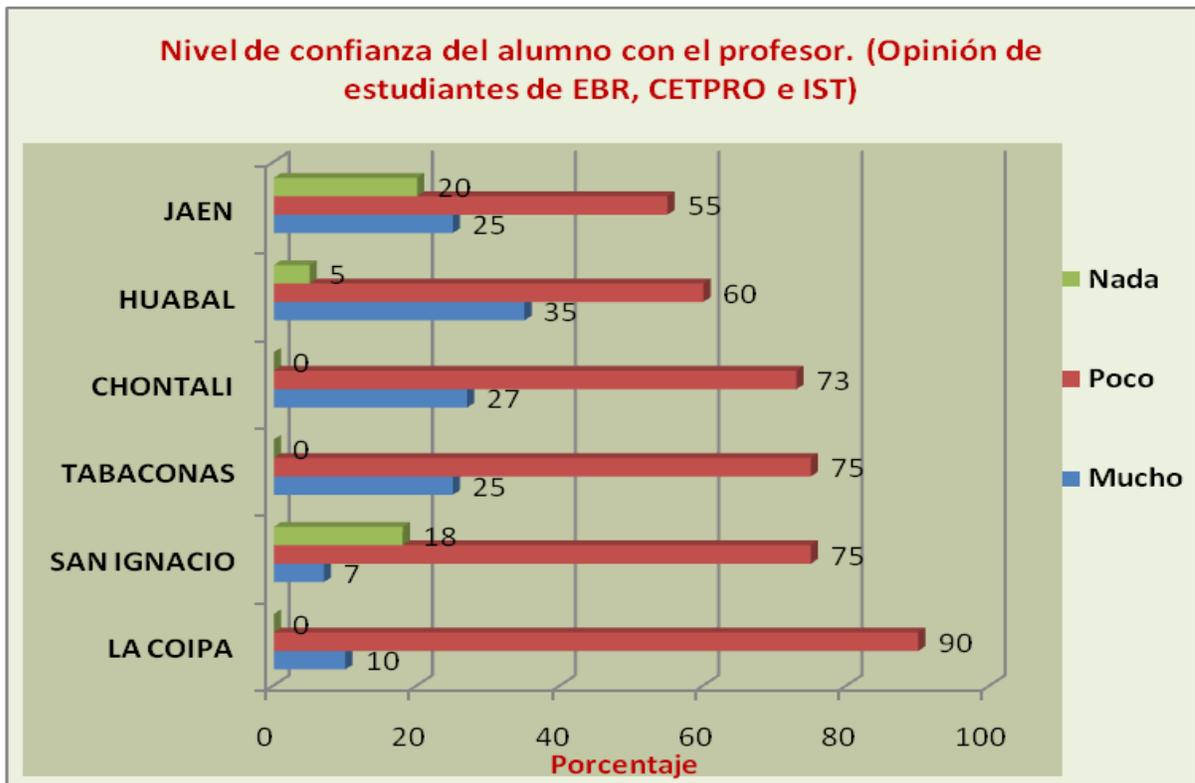


Gráfico N° 3. Nivel de confianza del estudiante con el profesor. Distritos focalizados de las provincias de Jaén y San Ignacio.

Las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes no son las más fluidas, esto se manifiesta en los resultados que se observa en el gráfico N° 3; el 90% de los estudiantes encuestados del distrito de La Coipa demuestran poca confianza con los profesores, siguen en orden descendente los distritos de San Ignacio y Tabaconas, ambos con el 75%, respectivamente. Sumado a esta realidad se observa que un 20% de estudiantes del distrito de Jaén no confían nada en sus profesores.

Pero quizá sea importante precisar que el nivel de confianza manifestada se ha dado más con las profesoras que con los profesores; el 85% de estudiantes del distrito de Chontalí, confían más en las mujeres, siguiendo en el orden, los distritos de Jaén y san

Ignacio, con el 83% y el 80%, respectivamente. Sólo el 56% de estudiantes del distrito de Tabaconas, confían en sus profesores varones. (Gráfico N° 4)

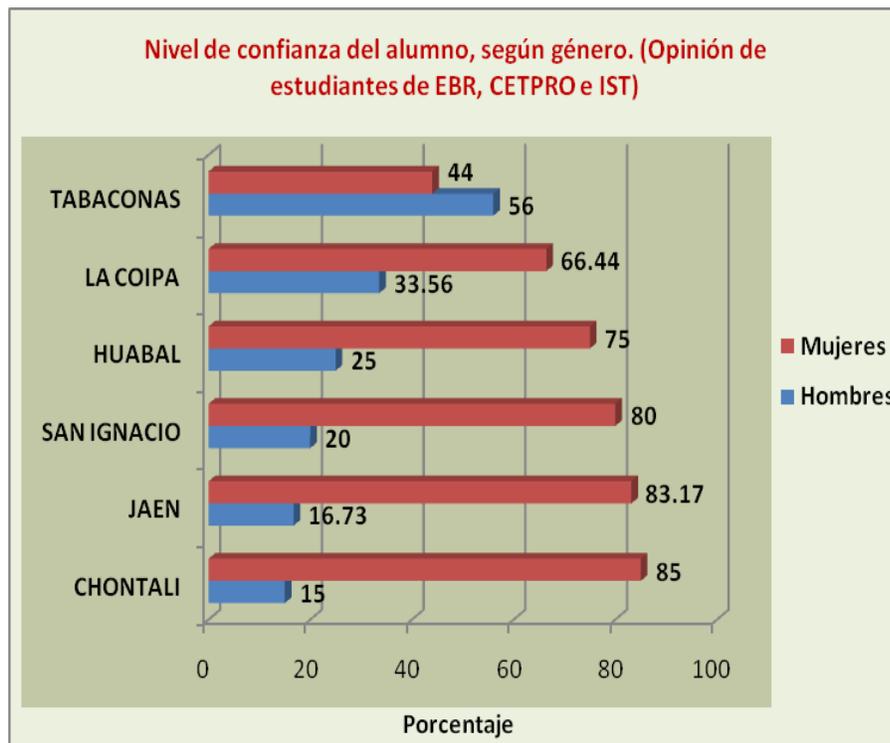


Gráfico N° 4. Nivel de confianza del estudiante, según género. Distritos focalizados de las provincias de Jaén y San Ignacio.

En este contexto cabe citar parte de la exposición desarrollada por el Magister Luís Sime Poma en el II Encuentro Internacional: "La tutoría, eje de la convivencia y desarrollo integral", organizado por la Universidad Cesar Vallejo, Trujillo (Perú), 23, Agosto, 2006, refiriéndose al nivel de confianza entre profesores y estudiantes, precisa que es tarea del docente "trabajar por dentro y apoyarse mutuamente"...Quienes estamos en interacción con otros para ayudarlos a crecer necesitamos hacernos cargo de nuestras fortalezas, limitaciones y potencialidades personales. Trabajarse por dentro implica crecer en la capacidad de auto percibir nuestros problemas personales de autoestima, de

acomplejamientos, de traumas y heridas en nuestras historias personales que pueden estar bloqueándonos en una interacción comunicativa más abierta y tolerante, más constructiva y asertiva.

En ese sentido, el aprender a vivir con los demás se complementa con el otro pilar del aprender a ser que Delors (1996) ha reforzado en su texto y que nos impulsa a un permanente recentramiento de nuestra armonía interior. Una cuestión fundamental que necesitamos los educadores es auto educarnos en nuestras actitudes con los demás. No solo es necesario conocer metodologías o conocer más contenidos sobre ciertos temas, pienso que también se nos plantea el reto de reconocernos a nosotros mismos. La acción formadora de los educadores demanda de un saber y una sabiduría sobre la convivencia en los contextos educativos. La imagen del docente, principalmente asociado al dominio de un conocimiento especializado, su materia, no es lo único que él lleva en su profesión. El docente también ha desarrollado un saber y una sabiduría de cómo convivir con los alumnos, con sus pares, con los padres de familia. Los estudios sobre el estrés laboral, particularmente entre docentes, nos permiten subrayar la exigencia de repensar la convivencia en las experiencias educativas desde esta dimensión humana que significa el cansancio, la saturación. Más aún, nos deben motivar a construir no sólo instituciones eficaces sino también instituciones saludables.

Trabajarse por dentro significa entonces aprender a reconocernos más desde ciertos incidentes críticos para ser más autores reflexivos, más conscientes sobre nuestro estilo de convivencia con los otros: ¿Tiendo a prestar menor atención a un tipo de estudiantes? ¿Qué

tipo de estudiantes son lo que más me incomodan, me fastidian? ¿Algún estudiante se ha quejado que lo he maltratado o lo ha insinuado?

Para que asumamos la educación como una práctica de la convivencia el educador necesita trabajar, madurar su propio estilo de convivencia con los estudiantes y sus pares, apoyarnos entre docentes para escuchar al colega cuando este ha sido colmado por un incidente crítico y requiere descargar la emoción contenida y tener pistas para comprender y afrontarla.

Contrastado el enfoque de Sime Poma, con los resultados mostrados en los gráficos, se puede concluir que, la conducta que asumen los docentes, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje obedece al enfoque tradicional de la educación, contradictorio al enfoque actual, en la cual el docente es un facilitador, un orientador y guía del proceso, en la que las relaciones interpersonales fluyan de ida y vuelta, y el nivel de confianza facilite el logro de los aprendizajes.

C2: FACTORES PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES

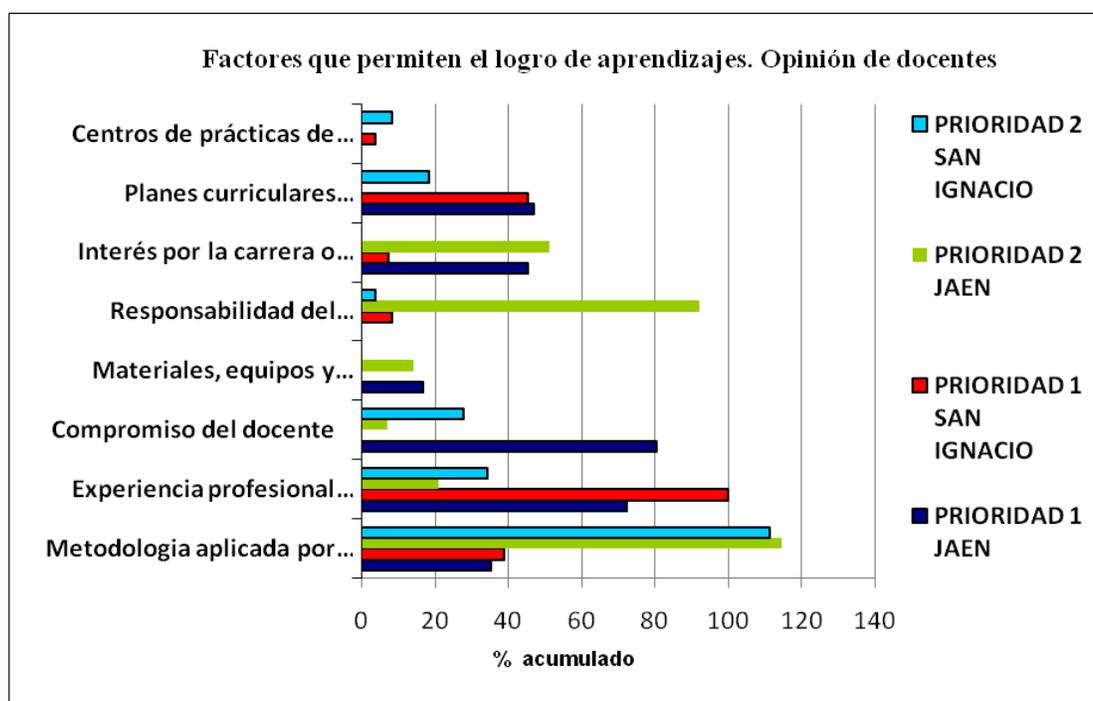


Gráfico N° 4. Factores que permiten el logro de aprendizajes. Opinión de docentes. Prov. Jaén y San Ignacio

Los docentes encuestados de la provincia de Jaén refieren que los factores prioritarios que determinan el logro de los aprendizajes y por ende del perfil, está referida al compromiso del docente con IE, con su comunidad y con los estudiantes y en segunda prioridad a la metodología aplicada por el docente, mientras que los docentes de la provincia de San Ignacio refieren como prioridad a la experiencia profesional y en segunda prioridad la metodología. En resumen, se puede concluir que la metodología del docente y el compromiso son los factores determinantes que inciden en el logro de los aprendizajes, desde la mirada de los profesores. (Gráfico N° 4)

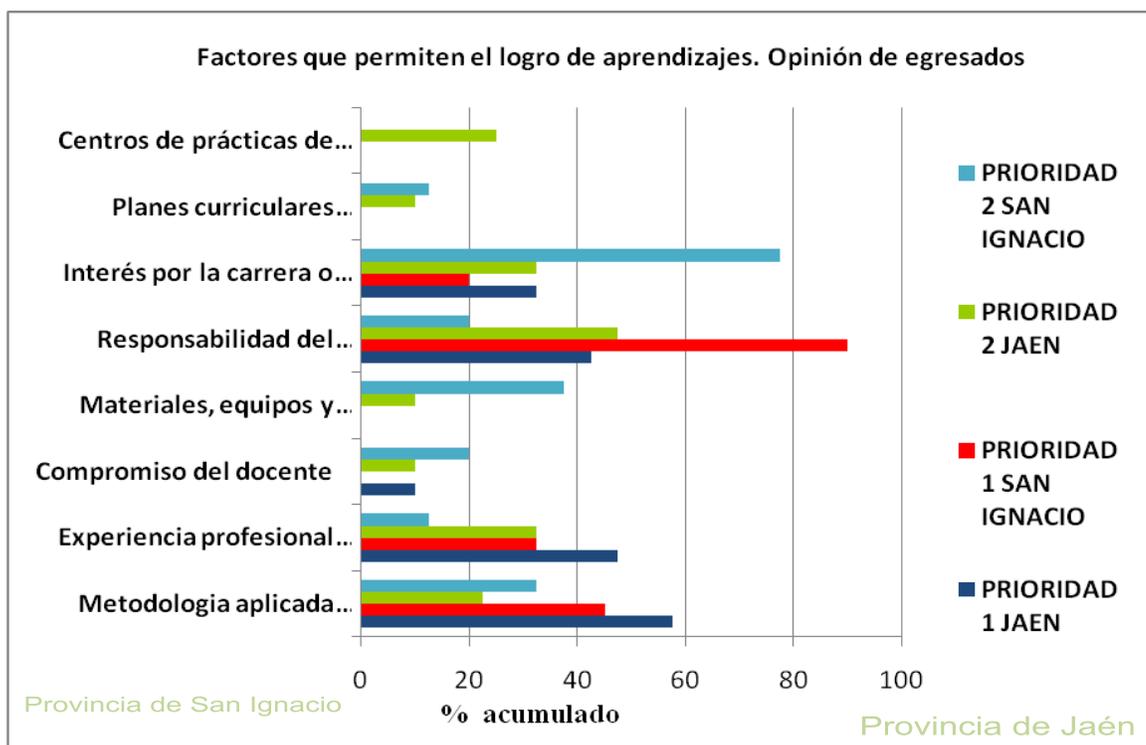


Gráfico N° 5. Factores que permiten el logro de aprendizajes. Opinión de egresados. Prov. Jaén y San Ignacio

Pero es importante tener otra mirada de los factores que permiten el logro de los aprendizajes, esta vez desde los usuarios del servicio educativo, es decir los egresados. Manifiestan los encuestados de CETPROs e Institutos Superiores Tecnológicos de la provincia de Jaén, que la metodología aplicada por el docente como primera prioridad y el interés puesto por los estudiantes, son los factores que determinan el logro de los aprendizajes, mientras que los egresados de la provincia de San Ignacio, refieren que la responsabilidad del estudiante y el interés por la carrera son factores que determinan el logro de los aprendizajes, es decir tanto la metodología del docente y los aspectos de responsabilidad e interés por la carrera son factores claves para lograr los aprendizajes.

En este contexto cabe citar el estudio elaborado por Cecilia Braslavsky “Diez Factores para una Educación de Calidad para todos en el Siglo XXI”, para contrastar con

los resultados. En este caso sólo citaremos aquellos factores que se relacionan con el estudio y que son los siguientes: La Fortaleza ética y profesional de los profesores.

El círculo virtuoso en la relación entre los profesores y la sociedad es la configuración de valores de los docentes y su competencia para elegir las estrategias más adecuadas en los momentos oportunos para lograr una educación de calidad para todos. La desprofesionalización técnica de los profesores parece haber originado la pérdida de reconocimiento profesional y social y literalmente ha conducido a un desarme intelectual docente.

La construcción profesional de los profesores exige de cuatro condiciones indispensables: que la formación en la profesión al llegar el momento de graduarse sea de calidad; que la actualización y el perfeccionamiento sean periódicos o permanentes y de calidad; que la dirección y la supervisión efectiva funcione en cada escuela; que los profesores participen en la producción de didácticas, dispositivos de mediación entre el saber elaborado y el saber escolar.²⁰

Además de variados recursos para el aprendizaje, es necesario buenas y variadas didácticas que estén al alcance de los profesores. La calidad de la educación se construye mejor cuando hay más cercanía entre los productores y los usuarios de las didácticas porque ello le otorga pertinencia a las mismas. Se enseña y se aprende mejor cuando se acepta que diversos caminos pueden conducir al aprendizaje con sentido y en bienestar, precisamente porque los estudiantes son diversos como lo son los profesores y los contextos. Una didáctica específica sirve si los profesores la conocen y creen en ella y

²⁰*Diez factores para una Educación de calidad para todos en el siglo XXI*

además la didáctica es consistente con la sociedad y con las prácticas familiares de cada país o región.

Pero también es importante mencionar las opiniones del empresariado en la medida de calificar la calidad de la educación. La educación en las provincias de Jaén y San Ignacio es regular con tendencia hacia la escala de mala. Diversas son las razones que justifican esta aseveración, es mala por el tema de valores, es mala también por la falta de capacidad de los docentes y los programas curriculares obsoletos; porque los temas políticos no dejan avanzar, las organizaciones sindicales son una debilidad. Es regular en tanto los técnicos no tienen las competencias para poder atender la demanda, en resumen, la educación no está de acuerdo a la realidad, falta perspectiva de los docentes (ver Cuadro N° 2)

¿Cómo calificaría la educación que se imparte en los Institutos y Cetpros de la región?				
WILLIAN GASCO ARROBAS REYDINOR GERENTE	JHONATAN REQUEJO ASTOCHADO HACIENDA EL POTRERO SAC GERENTE EJECUTIVO	ABERCIO YAPANGO LIVIA INDUSTRIAS YAPANGO GERENTE	LOLY PARIHUAMAN SERRANO LACTOBAC SNACK RESTAURANT ADMINISTRADO RA	JESUS MARIA LOPEZ MIRANDA CESAR'S HOTEL GERENTE
Regular para bajo, temas políticos, no deja avanzar, el tema del SUTEP es una debilidad.	La educación va de malo a regular, mala en el sentido de valores. La iglesia tiene que ser activa en todas las Instituciones Educativas, no sólo en aquellas que son de la orden.	El nivel de enseñanza en los institutos es malo, los casos de familias que conozco, confirman tal aseveración. Debido básicamente a un problema de docentes y planes curriculares. Falta concientizar a jóvenes sobre las posibilidades de desarrollo de la agroindustria.	Regular para bajo. Por un tema de mercantilismo (privados) tema docente. Instituto privado, no saben escribir.	Regular, la educación no está de acuerdo con la realidad, falta perspectiva a los docentes.

Cuadro N° 2. Entrevista a Empresarios de Jaén y San Ignacio, sobre la calidad de la educación que se imparte en la región.

Si por un lado las metodologías y la experiencia del docente son los factores más importantes que permiten el logro de los aprendizajes, según la opinión de docentes y egresados y estudios de investigación citados, líneas arriba, lo confirman y por otro lado tenemos la visión del sector productivo en torno a la calidad de la educación que se imparte en la región, que según opinión de los mismos no es de la mejor calidad, entonces estamos frente a un problema de formación del docente, en tanto no maneja las metodologías, no cuenta con la experiencia ni los conocimientos necesarios, por tanto los procesos de enseñanza aprendizaje, con el docente como actor principal, produce alumnos de bajo nivel de formación y por ende una educación da baja calidad, carente de principios y valores, en las provincias de Jaén y San Ignacio.

D) SOSTENIBLE: POSIBLES PERFILES OCUPACIONALES EN BASE A LA DEMANDA LABORAL DE LA CADENA PRODUCTIVA - COMERCIAL DEL CAFÉ EN EL TERRITORIO LOCAL.

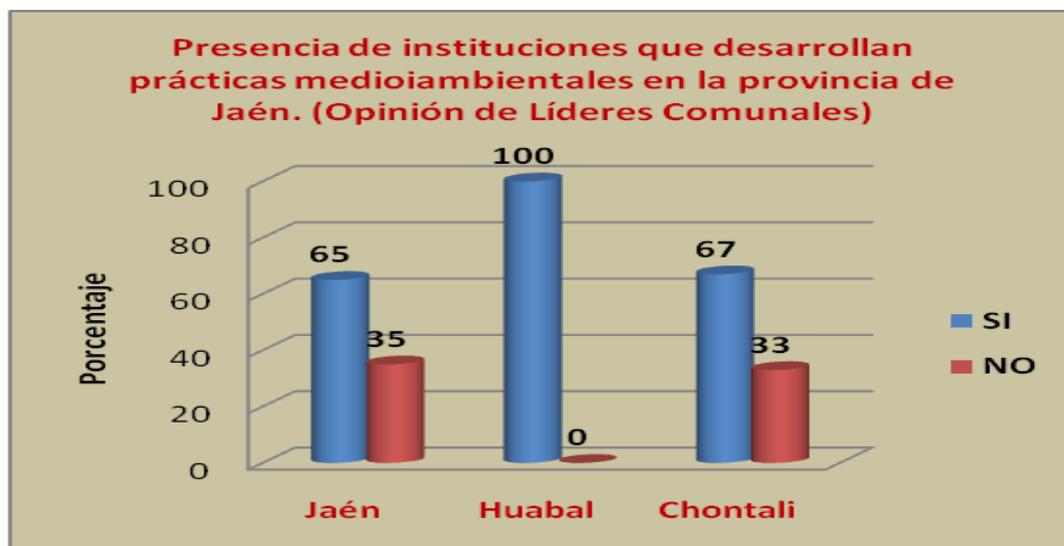


Gráfico N° 6. Presencia de Instituciones que desarrollan prácticas medioambientales. Provincia de Jaén.

Teniendo en cuenta la geografía de las áreas donde se cultiva el café y el cacao, es vital generar conciencia entre los agricultores para el cuidado de los suelos, los bosques, el agua, el clima, en esa medida es importante consultar a los líderes, cómo se viene manejando el tema y qué instituciones promueven el desarrollo de prácticas medio ambientales. Como podemos apreciar en el gráfico N° 6; el 65% de los líderes comunales del distrito de Jaén opinan que, sí existen instituciones que desarrollan prácticas medioambientales, en el distrito de Huabal, el 100% de estos líderes opina que sí y en Chontalí, el 67% de líderes comunales opinan que sí existen instituciones que desarrollan prácticas medioambientales.

Como se puede observar un porcentaje significativo de los líderes comunales consultados refieren que en sus comunidades existe la presencia de Instituciones que realizan prácticas medioambientales, como: reforestación, manejo de residuos sólidos, terrazas, barreras, educación ambiental. Entre las instituciones que destacan están CARITAS, CENFROCAFE, VIMA, FADENOR, HUANCARUNA, INADE, KFW, Municipalidades.

Esta apreciación es compartida por los directores de las UGEL de Jaén y San Ignacio, en entrevista realizada, tal como se observa en el cuadro N° 3. Estas experiencias no son aprovechadas por el sector, en tanto no existe una coordinación del sector privado y las instituciones del sector educación.

¿Cuáles considera catalizadores externos del desarrollo educativo y cuales limitantes externas para el desarrollo de la educación en la región?	
Dr. Raúl Gavino Aguirre Camacho Director UGEL San Ignacio	Lic. José Presbítero Alarcón Zamora Director UGEL Jaén
Si existe Ejemplo: VIMA aliado por el desarrollo del medio ambiente. Estrategia para formar redes de medio ambientalista en la provincia, experimentalmente.	La empresa privada; CENFROCAFE, CARITAS, HUANCARUNA, C7C, PIDECAFE. Las limitaciones, es que es un proceso y no hay mucho conocimiento de la población, por el lado de Educación no existe una coordinación entre el sector y el empresariado. Escuelas saludables (salud) y educación no conoce. No hay una interculturalidad: Jaén y San Ignacio, no hay una identidad, nadie valora lo suyo, nadie apuesta por la región.

Cuadro N° 3. Entrevista a directores de las UGEL de Jaén y San Ignacio, sobre Organizaciones que desarrollan prácticas medioambientales.

El tema del medio ambiente no puede estar ajeno a ninguna actividad del hombre, tal como lo sostiene la Dra. Barrueto Pérez, en su documento “Auditoría Medio Ambiental...” en los últimos años la protección del medio ambiente ha alcanzado considerablemente preocupación e interés por parte de las empresas y el gobierno, de tal manera que se ha promulgado legislación al respecto, y en algunos casos es un tremendo esfuerzo de aceptación y/o aplicación por parte del sector empresarial. De hecho, la normatividad medioambiental existente ha ido adquiriendo paulatinamente un mayor grado de complejidad y su incumplimiento puede llegar a suponer, en ciertos casos a fuertes sanciones o multas.

El sector empresarial ha reflexionado al empezar a valorar la posibilidad de que las actividades desarrolladas por las empresas no ocasionen daño al medio ambiente,

tornándose en toma de conciencia coincidente con los diversos estamentos que participan en el proceso productivo para la protección de nuestro planeta en su conjunto”.

Entonces las empresas privadas de las provincias de Jaén y San Ignacio están cumpliendo con su rol, tal como sostiene Barrueto, así como la opinión de los líderes comunales y lo reconocen los representantes máximos del sector educación en la región, como son los directores de las UGEL de Jaén y San Ignacio, pero por el lado de la oferta, las IE no tienen ninguna vinculación con el sector productivo, no celebran convenios con la empresa privada y no se aprovechan estas experiencias que pueden ser valiosísimas para enriquecer el proceso enseñanza aprendizaje, por tanto podemos afirmar que el desarrollo de las prácticas medio ambientales se produce de manera intensiva en las comunidades, a través de la participación de agentes catalizadores externos, frente a una inacción de las instituciones educativas, quienes no promueven con sus estudiantes estas prácticas, ni aprovechan las experiencias sobre proyectos de desarrollo productivo con enfoque de desarrollo territorial de estas organizaciones, por una falta de vinculación con el sector productivo.

Después del análisis de la demanda laboral que se genera en la cadena productiva – comercial del café, se concluye:

La mayor demanda de mano de obra no calificada se concentra en época de cosecha y beneficio en húmedo, seguida de la fase de mantenimiento del cultivo.

Existe un déficit de mano de obra calificada de mando medio (extensionistas técnicos) sobre todo las fases de diseño de la plantación y trasplante, pronóstico y

técnica de cosecha, beneficio en húmedo, certificación orgánica, organización de productores, catación de café, tostado y molido, procesos de exportación.

Como inventario de perfiles ocupacionales podemos señalar los siguientes: Diseño de la plantación y trasplante del café. Pronóstico y técnicas de cosecha. Beneficio en húmedo del grano del café. Certificación orgánica de la finca del cafeto. Organización de agricultores cafetaleros. Catación del café. Tostado y molido del grano del café. Gestión de los procesos de exportación. Labores culturales ecológicas en el cultivo del café.

3.1.3.2. Con respecto a las competencias emprendedoras de los estudiantes de los CETPRO de estudio. Preferentemente se tomó en consideración los resultados del cuestionario de autoevaluación de las características emprendedoras aplicado a los estudiantes del grupo experimental y de control. Ver cuadro N°04.

RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL

VALORACIÓN			PRUEBA ENTRADA			PRUEBA SALIDA		
PUNTAJE	ESCALA VIGESI MAL	NIVELES	f	%	% ACUMULADO	F	%	% ACUMULADO
80 – 160	0-12	En Inicio	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
161-240	13-15	En Proceso	03	15,79	15,79	0	0,00	0,00
241-320	16-18	Logrado	16	84,21	100,00	13	68,42	68,42
321-400	19-20	Destacado	0	0,00	100,00	6	31,58	100,00
TOTAL			19	100,00		19	100,00	

Cuadro N°4: Resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes del CETPRO “José Gras Granoliers” de Colasay – Jaén. 05 de abril 2013.

En el cuadro N°4 se observa que el porcentaje acumulado de la prueba de entrada se concentra entre los niveles en proceso y logrado. Lo que indica que existe un nivel

importante de características emprendedoras de los estudiantes al iniciar el proceso formativo. Una de las razones es que, entre los criterios de admisión al programa, éstos ya tienen iniciativa de organización de productores y en el caso de los hijos de los socios de las cooperativas, fueron seleccionados por su liderazgo en la producción de su parcela familiar o individual, pues un 84,21% muestra el nivel logrado. La evolución o fortalecimiento de las competencias emprendedoras es significativo, pues todos los estudiantes del nivel “en proceso” han superado su posición inicial y un 31,58% alcanzó el nivel destacado. Ver cuadro N°05.

RESULTADOS DEL GRUPO DE CONTROL

VALORACIÓN			PRUEBA ENTRADA			PRUEBA SALIDA		
PUNTAJE	ESCALA VIGESI MAL	NIVELES	f	%	% ACUMULADO	F	%	% ACUMULADO
80 - 160	0-12	En Inicio	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
161-240	13-15	En Proceso	06	60,00	60,00	6	60,00	60,00
241-320	16-18	Logrado	4	40,00	100,00	3	30,00	90,00
321-400	19-20	Destacado	0	0,00	0,00	1	10,00	100,00
TOTAL			10	100,00		10	100,00	

Cuadro N°5: Resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes del CETPRO “Nuestra Señora de la Luz” de Chontalí – Jaén. 8 de abril 2013.

En el cuadro N°5 se observa que el porcentaje acumulado de la prueba de entrada se concentra entre los niveles en proceso y logrado. Lo que indica que existe un nivel importante de características emprendedoras de los estudiantes al iniciar el proceso formativo, aunque con peso significativo en el nivel “en proceso” con un 60%. La evolución o fortalecimiento de las competencias emprendedoras es poco significativo y

escaso, pues todos los estudiantes del nivel “en proceso” han mantenido su posición inicial y sólo uno logró transitar del nivel “logrado” al nivel “destacado”.

3.1.4. Discusión de resultados con respecto a la variable dependiente

“Si se aplica el modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible entonces se desarrollará competencias emprendedoras en los estudiantes del área agraria de los centros de Educación Técnico Productiva de Jaén, Cajamarca”. Cuadro N°06:

VALORACIÓN			GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL			
			PRUEBA ENTRADA		PRUEBA SALIDA		PRUEBA ENTRADA		PRUEBA SALIDA	
PUNTAJE	ESCALA VIGESIMAL	NIVELES	f	%	f	%	f	%	f	%
80 - 160	0-12	En Inicio	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
161-240	13-15	En Proceso	06	60,00	6	60,00	03	15,79	0	0,00
241-320	16-18	Logrado	4	40,00	3	30,00	16	84,21	13	68,42
321-400	19-20	Destacado	0	0,00	1	10,00	0	0	6	31,58
TOTAL			10	100,00	10	100,00	19	100	19	100,00

Se puede decir que el modelo curricular ocupacional, participativo, emancipador y sostenible (AOPES) permite categóricamente el desarrollo de competencias emprendedoras en los estudiantes del área agraria de los CETPRO. En el cuadro anterior se puede explicar el incremento de los niveles de emprendimiento a través de las características personales de los estudiantes:

Con respecto a las características emprendedoras en el nivel de inicio, observamos que ambos grupos, tanto en la prueba de inicio como de salida no existe estudiante alguno.

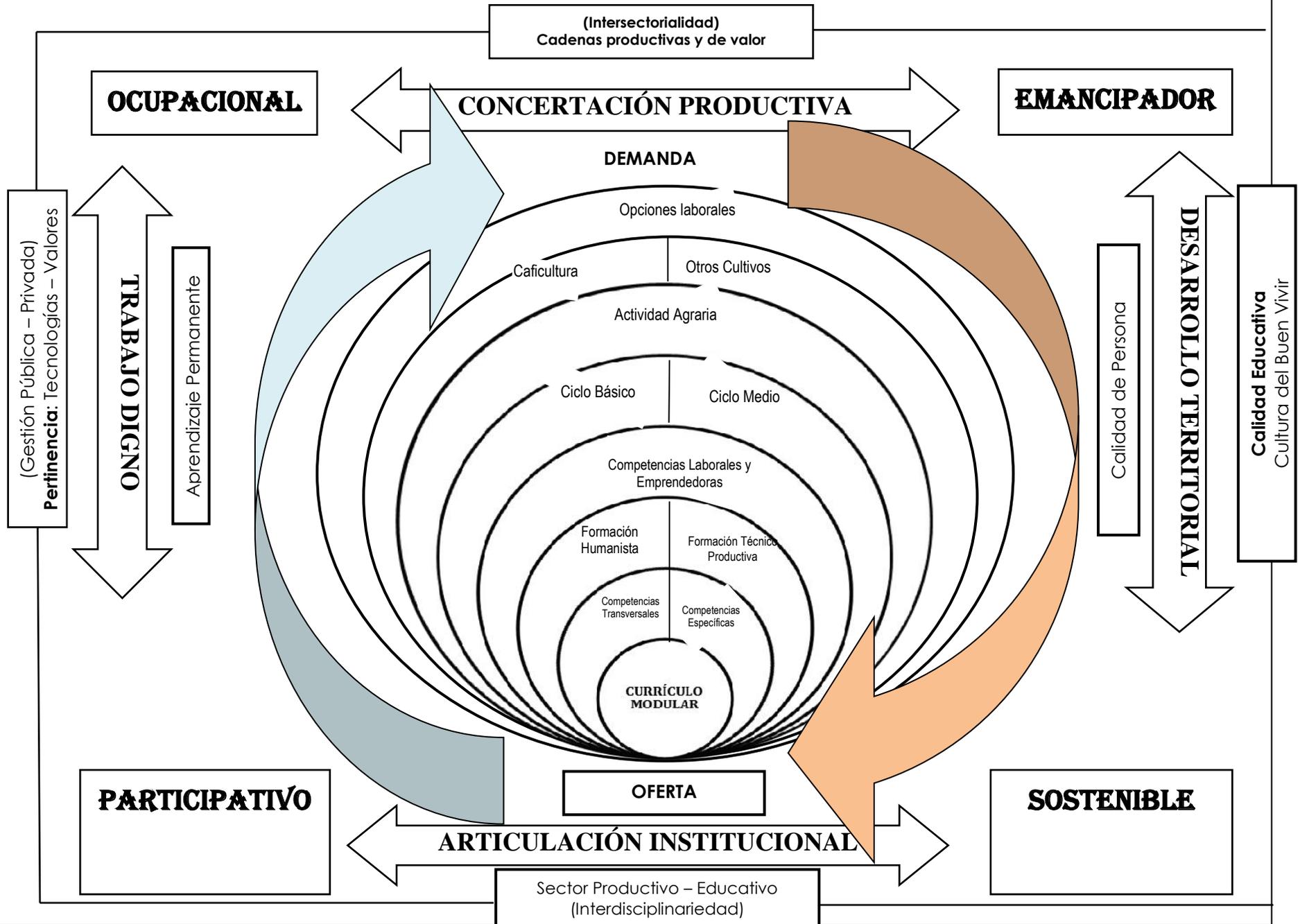
En el nivel de proceso, en la prueba de entrada el grupo de control presenta un 60% de estudiantes, mientras que el grupo experimental sólo 15,79%. En la prueba de salida, el grupo de control presenta nuevamente el 60%, mientras que el experimental 0%, lo que indica un mejor incremento del nivel de proceso.

En el nivel de logrado, en la prueba de entrada, el grupo de control presenta 40% mientras que el experimental el 84,21%. En la prueba de salida, el grupo de control 30% y el experimental 68,42%, mostrando nuevamente mejor incremento.

En el nivel destacado, en la prueba de entrada, tanto el grupo control como experimental presentan 0% de estudiantes. En la prueba de salida, el grupo de control presenta 10% y el grupo experimental 31,58%, demostrando nuevamente un mejor desarrollo de las competencias emprendedoras.

3.2 PRESENTACIÓN DEL MODELO TEÓRICO

MODELO CURRICULAR FUNDAMENTADO EN EL AOPES PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN LA ETP



CUADRO N°08: DESCRIPCIÓN DEL MODELO

ENFOQUES/ VARIABLES	PERTINENCIA - ACCESO	CALIDAD - EQUIDAD	ARTICULACIÓN
OCUPACIONAL	Relación y coherencia entre la vocación y el desarrollo de iniciativas emprendedoras. Formación de competencias emprendedoras para la autogestión y el desarrollo local.	Fomento del empleo y prácticas de vida saludable a nivel familiar y comunitario. Inclusión y expansión de oportunidades para varones y mujeres.	Concreción del enfoque de demanda laboral que orienta a la oferta educativa.
PARTICIPATIVO	Modelo de gestión que responde a las demandas de los actores locales. Modelo incorpora en su diseño y desarrollo las dinámicas culturales y organizativas locales. La propuesta incluye elementos estratégicos y prácticos para una participación igualitaria entre hombres y mujeres.	Conjunción de esfuerzos incrementa sustancialmente los recursos disponibles. Conjunto de actores reconocen y priorizan un modelo educativo con énfasis en los aspectos de calidad, de procesos y resultados.	Propicio de participación directa y efectiva del tejido social local de manera articulada e institucionalizada (familias-cooperativas y otras organizaciones e instituciones locales)
EMANCIPADOR	Oferta educativa articulada a las potencialidades productivas y planes de desarrollo local, provincial y regional. Modelos inclusivos que promueven el acceso (sistema de alternancia e itinerancia). Orientación vocacional articulada a las necesidades de desarrollo del entorno.	Infraestructura y equipamiento adecuados. Prácticas de calidad en condiciones reales. Docentes suficientes, con condiciones laborales adecuadas y capacitados en función de la necesidad. Modelo enfocado al aprendizaje sobre la práctica y al desarrollo integral del estudiante.	Mecanismos de articulación con entorno educativo y productivo (en función de la oferta pertinente).
SOSTENIBLE	La respuesta a las necesidades del entorno que propicia el modelo contribuye a la dimensión social de la sostenibilidad. Seguimiento a egresados con oferta de actualización permite actualizar la oferta periódicamente.	Documentos de planificación estratégica institucional adecuadamente formulados contribuyen a la dimensión técnica de la sostenibilidad. Sistema de seguimiento y monitoreo que permita evaluar e introducir cambios.	La articulación como eje para contribuir a la dimensión institucional de la sostenibilidad. Relación con EBR y relación con entorno productivo introducen enfoque de educación a lo largo de la vida.

3.2 PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.3.1. PRESENTACIÓN

La propuesta de formación técnica productiva con énfasis en caficultura desarrollada en Jaén ha permitido articular la oferta del sector educativo con la cadena productiva del café. Se realizó con el aporte de la Asociación Chira de Piura, quien, con un equipo de profesionales, bajo la orientación del responsable educativo del Programa UNIDOS que ejecutó CARITAS Jaén, realizaron el trabajo de sistematización de la experiencia. Ha contado con la articulación de instituciones públicas y privadas. Entre las instituciones que han liderado la propuesta está CARITAS Jaén con el Programa Unidos para el Desarrollo Territorial Local –DTL-, apoyado por el FOMIN/BID, la UGEL Jaén, el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Víctor Andrés Belaunde” y las cooperativas cafetaleras agrupadas en la Corporación Alto Marañón. Así mismo, esta experiencia comprometió la participación de gobiernos locales, especialmente la Municipalidad distrital de Pomahuaca.

“Desde lo educativo se ha validado una nueva forma de gestionar la formación técnica a nivel de CETPRO con estrategias educativas de alternancia e itinerancia que ha permitido el acceso inclusivo de productores y productoras de café. El CETPRO “José Gras y Granollers” del distrito de Colasay es la institución educativa que ha conducido la experiencia en terreno con asesoría del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Víctor Andrés Belaunde” y las instituciones comprometidas con la experiencia”. (Informe de evaluación de la experiencia realizada por la Asociación Chira: marzo, 2014).

Las cooperativas de café, especialmente la Cooperativa del Valle del Marañón-COOPVAMA ha fortalecido su capacidad de gestión al contar con mejores productores y líderes para su organización, lo cual significa mejor productividad y calidad de café.

Los estudiantes han mejorado sus capacidades, realizando importantes innovaciones tecnológicas. Fundamentalmente, se ha fortalecido la capacidad de liderazgo para los emprendimientos, para ser gestores de su propio desarrollo y el de su comunidad.

3.3.2. INTRODUCCIÓN

La experiencia de formación técnica en caficultura desarrollada en Jaén ha sido posible por el importante liderazgo de las instituciones locales, especialmente de CARITAS Jaén y el IESPP “Víctor Andrés Belaunde”. El Programa Unidos para el DTL ha sido y es importante dinamizador de diversos procesos de desarrollo local vinculados a las actividades productivas agrarias y al acceso inclusivo de energía eléctrica, especialmente con poblaciones vulnerables. La gestión participativa, involucrando actores institucionales y sociales es un gran activo institucional que favorece la formulación y ejecución de políticas de desarrollo local, con enfoque de desarrollo sostenible del territorio.

El Programa Unidos, gestionado por CARITAS Jaén con el apoyo del FOMIN/BID, ha contribuido a dinamizar la propuesta de formación técnica en caficultura y ha encontrado receptividad en la Dirección Regional de Educación de Cajamarca y en la UGEL Jaén que asumieron el compromiso de hacer importantes innovaciones en la gestión de la formación técnica para responder a la demanda del sector productivo.

Desde lo pedagógico la asesoría y acompañamiento del Instituto Pedagógico “Víctor Andrés Belaunde” ha sido clave para la coherencia educativa.

La congregación religiosa “Hijas de Cristo Rey” que gestiona el CETPRO “José Gras y Granollers” del distrito de Colasay ha sido importante por su compromiso en el desarrollo de la propuesta. Hay que destacar la participación y compromiso de la Directora del CETPRO.

3.3.3. MARCO CONCEPTUAL Y POLITICAS DE DESARROLLO

3.1. Enfoques de desarrollo

Desarrollo Humano Sostenible

Desarrollo humano sostenible es un enfoque que busca compatibilizar los aspectos ambientales con los económicos y los sociales, desde una perspectiva solidaria e intergeneracional, teniendo como punto central a las personas, su preocupación es la satisfacción de sus necesidades básicas, tanto de la actualidad como del futuro. Implica una triple dimensión: crecimiento económico, equidad social y conservación-cuidado del ambiente y los recursos naturales

Su *enfoque integral*, contempla objetos económicos, sociales y ecológicos; combina la asesoría en temas políticos, técnicos y organizacionales a nivel nacional o supranacional y a nivel regional o local. Además, trabaja con instituciones políticas y autoridades, organismos internacionales, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, empresas del sector privado y la población local.

Educación en valores.

Se considera que la educación en valores contribuye a que los estudiantes desarrollen las habilidades cognitivas, las emociones y sentimientos y prácticas que se encuentran en la base de valores socialmente importantes. La educación en valores se desarrolla, tanto en

el campo escolar como extraescolar; Por tanto, no es una disciplina en sí, sino que ocurre en interacción permanente entre personas.

La educación en valores no se enseña se vive, no se puede hacer un abordaje teórico sobre los valores sino pasa por lo cotidiano, se aprende de lo que se ve, de lo que se dice...La educación en valores sólo tiene sentido si se encuentra contextualizada y trasciende en las relaciones humanas, es decir si se va a “enseñar” sobre la puntualidad se ha dicho que debe partir de la práctica; pero también porque esa práctica dignifica a uno mismo y redundando positivamente en los otros

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible en Cajamarca y Amazonas. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

Educación Ambiental

Se considera a la educación ambiental como el proceso educativo que implica la práctica de actitudes, valores y comportamientos que hagan posible una ética sobre la preservación de los recursos y la vida en el planeta. Estas actitudes, valores y comportamientos, formadas desde el nivel Inicial, favorecerán que niñas y niños aprecien positivamente los sistemas naturales, los comportamientos sociales y el desarrollo tecnológico, en tanto previenen la degradación del ambiente y conservan las condiciones para la reproducción de las especies de plantas y animales. Es un medio por excelencia para construir el desarrollo humano sostenible.

La educación ambiental es considerada como aquella que se mueve tanto en el campo escolar como extraescolar; para proporcionar; en todos los niveles y a cualquier edad, unas bases de información y toma de conciencia que desemboquen en conductas activas de uso correcto del medio. (Novo, 1998: 169).

Desarrollo Territorial Rural (DTR)

Se considera DTR como un proceso de transformación productiva e institucional de un espacio rural determinado, cuyo fin es reducir la pobreza rural. (Schejtman y Berdegú 2004)

De la definición se desprende que el DTR descansa sobre dos pilares estrechamente relacionados, la transformación productiva y el desarrollo institucional cuyo contenido es necesario precisar:

La transformación productiva tiene el propósito de articular competitiva y sustentablemente a la economía del territorio con mercados dinámicos, lo que supone cambios en los patrones de empleo y producción de un espacio rural determinado.

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible en Cajamarca y Amazonas. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

Emprendedurismo.

Se considera al emprendedurismo como la disposición y actitud de los seres humanos de convertir una idea en un proyecto concreto. Desde el ámbito educativo se trata de contribuir al desarrollo de una cultura emprendedora, formando las capacidades de iniciativa, creatividad e innovación y los valores que ésta requiere como honestidad, solidaridad, responsabilidad, cooperación, y disciplina.

Interculturalidad

Se considera a la interculturalidad como la interrelación entre personas que tiene como punto de partida el reconocimiento de la diversidad y del respeto al otro y de los otros.

La interculturalidad se despliega a través del diálogo, del intercambio de saberes y de experiencias. En un contexto formativo la disposición a aprender de los otros, es una

expresión de reconocimiento de la existencia de la otra persona como valiosa y que esa otra persona por lo tanto es capaz de aportar en el desarrollo de la otra y viceversa.

Enfoque de Género

Se considera enfoque de género como el análisis de las relaciones sociales a partir de las diferencias sexuales existentes entre los varones y las mujeres. Así mismo permite distinguir los niveles de equidad o inequidad que se plantean en las relaciones sociales y de poder entre ambos.

Desde el programa se ha tomado en cuenta este enfoque porque se considera la marginación que viven las niñas y jóvenes. Esta marginación se evidencia en las restringidas posibilidades de acceder a una educación de calidad y la permanencia en ella.

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible en Cajamarca y Amazonas. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

3.3.4. Políticas educativas y de desarrollo local.

Se ha considerado las políticas educativas del Gobierno Regional de Cajamarca, las políticas de desarrollo de la provincia de Jaén y la prospectiva de la Corporación Alto Marañón, que agrupa a 06 cooperativas de Jaén, San Ignacio y Bagua.

Ver cuadro N°09:

INSTITUCION	GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA	MUNICIPIO PROVINCIAL DE JAEN	PLAN DE COOPERATIVAS
DOCUMENTO	PLAN CUATRIENAL DE EDUCACIÓN DE LA REGIÓN CAJAMARCA (2011 – 2014)	PLAN DE DESARROLLO MUNICIPAL PROVINCIAL CONCERTADO DE JAÉN (2013-2021)	PLAN ESTRATÉGICO DE LA COOPERACION ALTO MARAÑÓN
POLITICAS	<p><u>INTENCIONALIDAD DEL EJE TEMÁTICO DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA Y TÉCNICA PRODUCTIVA, Y EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO DE CALIDAD.</u></p> <p>En el eje temático de Educación Superior Tecnológica y Técnica Productiva, y Educación Para el Trabajo de Calidad, se prioriza la articulación del sector formativo con el sector empresarial, la puesta en funcionamiento de un sistema de información para el trabajo y la formulación e implementación de nuevos perfiles profesionales que respondan a las demandas de empleabilidad del sector productivo.</p>	<p><u>OBJETIVO ESTRATÉGICO 01:</u> “Promover el Ejercicio digno de ciudadanía y Liderazgo para el Buen Vivir en los pobladores de la provincia de Jaén”. Teniendo en cuenta el objetivo: <u>Objetivo 1:</u> Impulsar la equidad, la calidad en la educación y la cultura emprendedora de la provincia de Jaén.</p> <p><u>OBJETIVO ESTRATÉGICO 02:</u> Promover la Competitividad de Cadenas Productivas y de Valor en Bienes y Servicios”. Teniendo en cuenta los objetivos: <u>Objetivo Estratégico 7.</u> Incrementar la Producción y productividad Agropecuaria Sostenible y Agro exportadora. <u>Objetivo Estratégico 9:</u> Impulsar la Cultura Emprendedora y Empresarial.</p>	<p>Visión: “Ser una empresa reconocida y sostenible en el mercado por la calidad de sus servicios y productos agropecuarios, con responsabilidad social, al 2021”.</p> <p>Misión “Ofertar productos y servicios competitivos, relacionados a la producción, transformación y comercialización de productos agropecuarios.”</p> <p>Objetivos Estratégicos OE - 01: Aumentar la participación del mercado regional de procesamiento de café en un 25% a 2021. OE - 02: Ser una de las cinco empresas nacionales más importantes de representaciones de bienes y servicios para la producción y comercialización de productos agropecuarios, al 2021.</p>

3.3.5 Motivaciones institucionales para el cambio

El programa de formación técnica en caficultura tiene que ver con una respuesta a las demandas del sector productivo, concreción de políticas de desarrollo y las propias motivaciones de las instituciones promotoras, que también buscan concretar su quehacer institucional.

R.P. José De Bernardini S.J. Coordinador General del Programa UNIDOS de CARITAS Jaén.

“Nuestra preocupación es que la iglesia tenga una mayor relación con la gente humilde. La propuesta que venimos desarrollando tiene como base la propuesta de los años 70 liderada por Vicente Santuc y que se sustentaba en la teología de la liberación.

Tenemos una preocupación por la educación. Se trata de invertir menos recursos en edificios y más recursos en formar gente.

La crisis obliga a pensar en nuevos temas como la competitividad, sostenibilidad y planes de negocios que se concreten en empresas.

CARITAS ha promovido cooperativas eléctricas y asociaciones de productores agrarios. La experiencia del cooperativismo del café es un proceso que se debe enriquecer con otras experiencias como la de Colombia”

3.3.5. OBJETIVOS

- A) Implementar y/o adecuar la oferta de servicios educativos para atender las demandas productivas y laborales.
- B) Implementar programas de formación en los procesos identificados en la cadena productiva, de cultivos de importancia regional que desarrollen competencias técnicas, de gestión y fomento de la competitividad.
- C) Implementar programas educativos y actividades para la formación integral de jóvenes, comprendiendo el sentido y la orientación de su proyecto de vida con una visión emprendedora.

3.3.6. PLAN DE ESTUDIOS

El diseño curricular ha contado con la participación de las instituciones promotoras de la experiencia formativa. El desarrollo curricular ha tomado los aportes de los diversos estudios realizados y las prioridades de las cooperativas cafetaleras de la zona.

Diseño Curricular participativo.

“Hemos diseñado una propuesta curricular del ciclo básico y Medio, sostenible, plural, equitativa y con pertinencia social y lingüística, a partir de la revisión de la normatividad vigente y guías curriculares, buscando consolidar el área ocupacional agroecológico e implementando un plan estratégico de capacitación dirigida al personal docente y técnico para vincular la práctica pedagógica propiamente académica a los procesos de instrucción y prácticas ocupacionales. Incluimos en los contenidos curriculares los siguientes temas transversales: Conciencia ambiental y desarrollo sostenible y ciudadanía y democracia, educación enfocada al trabajo productivo, valores culturales propios (dignificación del campesinado, rescate de la Identidad agrícola), relaciones equitativas sociales étnicas y de género; ciencia y tecnología etc.”.

Fuente: Estudio de factibilidad de la opción ocupacional en caficultura. 2011

AGRICULTURA ORGÁNICA: CICLO BÁSICO EN CAFICULTURA

UNIDAD DE COMPETENCIA	MÓDULO DE ESPECIALIDAD	DURACIÓN
Realiza procesos de identificación de tipología de suelos, requerimientos y tecnologías de fertilización y los principios de conservación.	MANEJO DE TIPOLOGÍA Y FERTILIZACIÓN DE SUELOS	300 HORAS

Realiza procesos de cultivo tecnificado - agroecológico del café y manejo de riego tecnificado.	MANEJO DE TECNOLOGÍAS DEL CULTIVO AGROECOLÓGICO DEL CAFÉ	300 HORAS
Realiza procesos de beneficio del café con índices de calidad en la cadena de trazabilidad del producto y producción de compostaje de subproductos del beneficio.	MANEJO DE LA CALIDAD DEL CAFÉ EN EL PROCESO DE TRAZABILIDAD	200 HORAS
Realiza procesos de asociativismo, valor organizacional, la certificación del café y la gestión comercial.	COOPERATIVISMO, CERTIFICACIÓN Y GESTIÓN COMERCIAL	200 HORAS
TOTAL		1000

Fuente: Malla curricular CETPRO “José Gras y Granollers”- Colasay.

Pertinencia del currículo.

La propuesta de formación técnica responde a las demandas del sector productivo y está orientada a la empleabilidad, priorizando la promoción del auto empleo en la gestión de las parcelas propias y familiares de los estudiantes y egresados. La pertinencia se explica por los siguientes factores:

- a) **Oferta educativa articulada a las potencialidades productivas y planes de desarrollo local, provincial y regional.**
- b) **Un mayor vínculo con las necesidades del aparato productivo y las empresas.** Esta propuesta plantea un perfil profesional que responde a las nuevas exigencias del mercado laboral. De ahí lo importante de la vinculación entre el CETPRO y la realidad productiva de su entorno (Cooperativas de café).
- c) **Se ha dado prioridad al componente de calidad de la formación recibida.**

La calidad de la formación técnica recibida se expresa en el mejoramiento de las condiciones de empleabilidad de los egresados, en el desempeño de ellos mismos

sobre la base de las competencias adquiridas o desarrolladas, su aplicación y en el incremento de la productividad de sus fincas.

- d) El currículo está organizado bajo una estructura modular por competencias que se sustenta principalmente en el acercamiento estratégico entre el sector educativo y el sector productivo.** La aplicación de la estructura modular ha facilitado el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la construcción de una propuesta pedagógica basada en el planteamiento de problemas con relación al mundo real como eje organizador de cada módulo.
- e) Incorpora en su diseño y desarrollo las dinámicas organizativas locales como es el tema del cooperativismo.** Esto permite que los estudiantes valoren y fortalezcan **el modelo cooperativo como herramienta de desarrollo en las zonas rurales, de sus familias y de ellos mismos.**
- f) Conjunto de actores reconocen y han priorizado un currículo con énfasis en los aspectos de calidad, de procesos y resultados.** Viéndose reflejado en las competencias adquiridas y desarrolladas durante el proceso productivo del café tomando alternativas productivas a aplicar para mejorar resultados.
- g) Es un currículo diseñado con participación directa y efectiva del tejido social local de manera articulada e institucionalizada (Cooperativas, empresas, Municipio, CARITAS, UGEL Jaén y otras organizaciones e instituciones locales).**
- h) Es una estrategia pedagógica porque ha permitido reorientar el currículo con pertinencia a lo rural planteando objetivos, logros, métodos, estrategias, actividades y recursos en el proceso pedagógico para la formación de la nueva ruralidad.**

Ingeniero Elgar Zelada. Docente de caficultura.

En cada módulo, las actividades educativas incluían la parte práctica. Hemos organizado la programación educativa de tal manera que haya coherencia entre el ciclo productivo y el ciclo educativo.

3.3.7. METODOLOGÍA

A) Articulación local para el desarrollo de la caficultura y la formación técnica.

Uno de los pilares de la experiencia, quizá la más importante, es la consolidación de un frente institucional articulado al tema del café que hace posible aportes técnicos, económicos y logísticos para el desarrollo de la experiencia formativa.

En Jaén se ha consolidado importantes espacios institucionales que hacen posible la concertación, el mayor es la mesa de concertación de lucha contra la pobreza. Para el tema del café una de las iniciativas para la promoción del emprendimiento es el CDE EMPRENDE IDEAS PERÚ, esfuerzo de instituciones líderes como CARITAS Jaén, Radio Marañón, Cooperativas del café y empresarios.

La experiencia de formar técnicos en café ha sido una propuesta promovida y apoyada en su implementación por la Corporación Alto Marañón (un consorcio de seis Cooperativas de café), Caritas Jaén, el Instituto Pedagógico, la Cooperativa COOPVAMA, UGEL Jaén y CETPRO “JOSÉ GRASS Y GRANOLLERS” ubicado en el distrito de Colasay.

Foto N° 01



EMPRENDE IDEAS PERÚ, articulación institucional para el desarrollo de Jaén

B) CARITAS y el Programa Unidos. Institucionalidad y promoción del desarrollo local.

Uno de los puntos de partida para la puesta en marcha de un programa de caficultura es la preocupación de las instituciones locales por el tema. Caritas asume liderazgo para la promoción de temas importantes que tienen que ver con el desarrollo agrario, energía eléctrica en comunidades, formación técnica y emprendimientos.

La estrategia es promover o fortalecer espacios de concertación y/o articulación institucional.

Ing. Marino Quiroz, Consultor de CARITAS Jaén.

“Los proyectos que desarrolla Caritas Jaén tienen que contar con paquetes tecnológicos, desarrollo de capacidades y estrategias de sostenibilidad.

Es importante la participación de la iglesia, participación en redes institucionales y mesas de concertación”.

El Programa Unidos ha sido el gran dinamizador de un conjunto de procesos de desarrollo y por tanto de formación técnica, pues uno de los componentes del programa promueve la “adecuación de la oferta formativa”.

CÁRITAS a través de Programa Unidos está promoviendo y fortaleciendo el desarrollo de las cooperativas de café. Tiene una estrecha vinculación con las organizaciones y con sus líderes, destaca su labor de apoyo a la institucionalidad de la Cooperativa “Sol y Café”.

Ing. Marino Quiroz, Asesor Caritas Jaén

Nuestro interés es mejorar la calidad del café orgánico, que los productores puedan conocer temas como control de calidad, fertilización, control de plagas, manejar costos de producción y cosecha. También es importante la formación personal y social, cooperativismo y el aprendizaje de las tecnologías de información y comunicación.

Considerábamos que había que darle un nuevo sentido a los CETPROS para que puedan participar de la formación de promotores técnicos.

La idea era que los participantes sean elegidos por sus organizaciones de base, en este caso de COOPVAMA, de acuerdo a un perfil técnico y social.

Para organizar el programa de formación técnica en café fue importante el estudio de brechas, pues ha permitido contar con un currículo adecuada.

CÁRITAS incorpora en sus proyectos el componente educativo y tiene una preocupación central por la sostenibilidad de los procesos.

C) Participación de las Cooperativas de Café.

Los productores agrarios ocupan el extenso territorio de Jaén y San Ignacio, en una geografía muy difícil y con limitaciones para el acceso a servicios públicos y a vías de comunicación adecuadas. Las familias campesinas se vinculan a la actividad agropecuaria para producir parte de lo que necesitan para alimentarse (seguridad alimentaria) y producen café, ganado vacuno y algunos frutales para

comercializarlos al mercado y de esta manera comprar lo que le falta para alimentarse e invertir en vivienda, vestimenta, salud y educación. La mayoría de las familias cuenta entre 02 y 03 has promedio, de las cuales la mitad la destina al café, otra parte para pastos, cultivos de pan llevar y otros frutales. El café es sin duda su principal “seguridad económica” en cuanto a recursos monetarios generados.

Productores de café en Jaén y San Ignacio

“Se estima que en las provincias de Jaén y San Ignacio cerca de 18.000 familias tienen como principal fuente de ingresos la actividad agrícola. En los caseríos la propiedad de la tierra se encuentra en general atomizada y en la mayoría de los casos es simplemente ocupada por las familias campesinas locales, no estando regularizada su propiedad. La informalidad y el estado de degradación de los terrenos y los bajos niveles de productividad, en gran parte por prácticas de explotación no adecuadas, generan una marcada tendencia a la pauperización, que lleva a las familias campesinas cada cierto tiempo a abandonar sus tierras y buscar nuevas zonas del interior de la selva”.

Fuente: Diagnóstico de brechas- 2010. Cáritas Jaén- Programa Unidos.

Las Cooperativas de café.

Las cooperativas de café tienen un importante rol de articulación de los productores en amplios territorios que incluyen a familias de las provincias de Jaén, San Ignacio y Bagua. Para los pequeños productores les ha permitido mejorar sus ingresos y contar con capacitación y asesoría técnica.

El cooperativismo

“En esta zona el rol de las empresas cooperativas es importante...La influencia del sistema cooperativo en la zona puede deberse a dos razones, la primera, de carácter

cultural por cuanto los modelos empresariales cooperativos permiten y facilitan el trabajo en comunidad y la segunda, por el sistema de tenencia de la tierra. Existen muchos pequeños agricultores, se estima con un promedio de 3,2 has de tierras, en las provincias de Jaén y San Ignacio no menos de 18.000 familias tienen como principal fuente de ingresos la actividad agrícola”.

Fuente: Diagnóstico de brechas- 2010. Cáritas Jaén- Programa Unidos.

Interés de las cooperativas por la formación técnica agraria y en caficultura.

Las Cooperativas de café han evidenciado su interés por darle sostenibilidad a los procesos tecnológicos y de gestión a través de la preparación de productores líderes.

En las provincias de Jaén, San Ignacio y Bagua hay 06 cooperativas organizadas en la Corporación Alto Marañón.

Anner Román, Presidente de CENFROCAFE, de la Corporación Alto Marañón y de la Junta Nacional del Café.

“La Corporación Alto Marañón agrupa a 06 Cooperativas con unos 5,500 socios. Estamos preocupados por la sostenibilidad de las organizaciones. Consideramos que depende mucho de la preparación de nuevos líderes que aprendan temas productivos, de asociatividad y gestión empresarial.

Hemos participado en la preparación del programa de capacitación en caficultura. Es importante que aprendan los principios del desarrollo del cooperativismo y su rol en el desarrollo comunal. La formación de los liderazgos tiene que ser con valores solidarios. También nos preocupa promover nuevos productos agrarios con valor agregado, asociar el tema del café a turismo rural vivencial. Para ello debemos recuperar historia local e impulsar nuestra gastronomía”.

El compromiso de COOPVAMA.

La Cooperativa del Valle del Maraón – COOPVAMA se comprometió con la propuesta formativa desde sus inicios y coopera con local de capacitación, complementa pago de docentes y proporciona apoyo logístico. Los participantes de la formación técnica en caficultura son socios o hijos de socio de COOPVAMA.

Hans Troyes, Gerente de COOPVAMA

“Nosotros trabajamos con unos 600 socios y con aproximadamente 1,200 hectáreas. En el 2013 hemos exportado 13,365 quintales de café; el 60% a Estados Unidos y el 40% a Alemania.

Nuestro interés es mejorar la productividad del café, fortalecer capacidades de líderes locales para contar con jóvenes más competitivos.

En cuanto a la capacitación técnica, nos interesaba los temas de fertilización orgánica, producción de planas en vivero, producción de abonos orgánicos, podas, cooperativismo y ofimática”.

La participación de COOPVAMA en la organización del programa de capacitación, selección de estudiantes y proceso de capacitación ha sido muy activa. También, participan en reuniones de coordinación y seguimiento a través de Isaías Pérez, responsable de producción de la cooperativa.

D) Cambios en el enfoque educativo y modelo de gestión del Instituto Pedagógico “Víctor Andrés Belaunde”.

El Instituto Pedagógico ha sido el articulador y principal promotor de la experiencia de formación técnica, sobre todo, porque ha participado de la ejecución del Programa UNIDOS en estrecha coordinación con CÁRITAS. Esta participación es posible porque adecuó su estructura organizativa, implementando el Área de Formación en Servicio con enfoque de Desarrollo Territorial.

“La crisis de los pedagógicos se acentuó en los años 2007 -2008, Esto nos lleva a reorientar nuestra propuesta formativa, asumiendo un nuevo rol.

Para reorientar nuestro trabajo fue clave la propuesta elaborada ‘por la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, que propuso un Programa de intervención e incidencia de educación para el desarrollo’. La alianza del Pedagógico con CÁRITAS Jaén nos permitió participar del Programa Unidos, asumiendo el componente de adecuación de la oferta formativa a la demanda del desarrollo local, participando de la propuesta de formación técnica en apoyo al CETPRO de Colasay. La vinculación del Pedagógico con el entorno comunal se viene haciendo desde los años noventa, haciendo prácticas e investigación en el área rural, apoyando la gestión de las instituciones educativas y la gestión de la organización comunal. Esto se suma a nuestra experiencia personal ligada al campo, participando de actividades productivas como el arroz y el café”.

Propuesta de Visión y misión institucional del IESPP.

VISIÓN: El IESPP “VAB” y su Centro de Aplicación al 2021 es una Institución de Educación Superior que integra la Educación Básica y lidera la formación docente inicial y en servicio, en sus diferentes aspectos formativos, orientados al desarrollo humano en el área de influencia de las regiones de Amazonas y Cajamarca.

El ISPP “VAB” será una institución de educación superior pedagógica de calidad en la formación de los profesionales, técnicos en educación, técnicos productivos y líderes comunitarios en el área de influencia de las regiones Cajamarca y Amazonas desarrollando capacidades y actitudes para promover la práctica de valores, la equidad de género, la cultura emprendedora, la educación ambiental, el diálogo intercultural.

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible en Cajamarca y Amazonas. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

MISIÓN: Consolidar los procesos de desarrollo educativo local en Jaén, San Ignacio, Imaza y Condorcanqui desde un enfoque de desarrollo humano sostenible a partir del liderazgo del ISPP “VAB”, en la formación de niños/as y adolescentes, profesionales técnicos/as de la educación, técnicos/as productivos y líderes/as comunitarios/as sobre la base de un soporte institucional que comprometa la participación de actores involucrados en la zona de influencia de las regiones Cajamarca y Amazonas.

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible en Cajamarca y Amazonas. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

Propuesta del nuevo rol del Instituto Pedagógico.

Esta propuesta considera la articulación del Instituto Pedagógico con el sector productivo, planteada a nivel proyecto por la consultoría de la Universidad Ruiz de Montoya. Hay que destacar el rol del Director del Instituto Pedagógico R.P. Antonio Ramírez Silva que realizó cambios en la estructura organizativa de la institución, sobre todo con la implementación del área estratégica en Formación en Servicio para desarrollo de capacidades en docentes y promoción del desarrollo en el entorno productivo.

Componentes

Cabe señalar que los componentes inicialmente fueron formulados como producto de la reflexión grupal y consulta a beneficiarios, aliados estratégicos y actores del Instituto.

Componente 1: Formación Inicial en el marco de una Nueva Carrera Magisterial

Componente 2: Formación Docente en Servicio articulado al Plan de Desarrollo Concertado de la Macro Región

Componente 3: Educación Comunitaria (Adecuación de la oferta educativa local y

desarrollo de competencias de gestión y fomento de competitividad en el DTL.

Componente 4: Implementación y Ejecución de un Plan de Formación en Capacidades y Espiritualidad en la Educación Básica Regular para la Cultura Productiva y la Economía Solidaria

Componente 5: Sistema de Monitoreo e Información Virtual Regional de buenas prácticas en Educación Básica y Superior.

Fuente: Informe de consultoría Programa de Intervención e Incidencia Institucional de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. 2008.

Participación del Instituto Pedagógico en la experiencia de formación técnica en caficultura.

La asesoría pedagógica para el desarrollo de la experiencia de formación técnica en caficultura fue asumida desde el inicio por el Instituto Pedagógico “Víctor Andrés Belaunde”.

La “COOPVAMA con la experiencia de formación de los jóvenes socios de CENFROCAFE y la asesoría directa del Programa UNIDOS, articuló la demanda de formación de los hijos de los socios y productores no asociados bajo un enfoque de desarrollo territorial por cuenca donde interviene como cooperativa. La demanda de producción de cafés especiales de los mercados internacionales con los que firmó contratos se articuló con la oferta de formación del CETPRO José Grass Granollers de Colasay para asegurar la sostenibilidad de la propuesta y lograr así una importante contribución social con las comunidades a través del acceso de jóvenes líderes al Programa de Formación. La experiencia tiene una duración de cuatro años: Durante el primer año se realizó un diagnóstico de brechas entre la oferta educativa y la demanda laboral y productiva en las provincias de Jaén y San Ignacio ; durante el

segundo año, se realizó la planificación operativa y su autorización para su ejecución; en el tercer año se aplicó la propuesta de formación del Ciclo Básico, obteniendo su primera promoción de 18 jóvenes, y en el cuarto año (2013), se logró iniciar un segundo grupo de 20 jóvenes. Durante esta etapa actual se ha previsto, con enfoque de equidad de género, proporcionar el acceso a las mujeres como beneficiarias del programa.

Se priorizó el CETPRO de Colasay porque se comprometió la congregación religiosa que lo gestiona y el compromiso propio de su Directora. Así mismo, la UGEL Jaén aportó con 05 profesionales para diseños curriculares, en un trabajo coordinado por el Instituto Pedagógico.

El impacto que se ha generado en el territorio es importante, este año (2013) el modelo está siendo replicado por otras cooperativas como CENFROCAFE, La Prosperidad y Sol & Café de la región”.

E) El Rol de la UGEL Jaén.

La UGEL Jaén participó de la experiencia formativa como respuesta a las políticas de formación técnica promovidas por el Gobierno Regional y la Dirección Regional de Educación de Cajamarca. Este esfuerzo interinstitucional ha tenido en la UGEL un participante comprometido en la planificación, desarrollo y monitoreo de la propuesta formativa. La buena disposición de la UGEL contó inicialmente con la participación de su Director, Profesor Yone Asenjo Calderón, que puso el tema de la formación técnica como prioridad. El compromiso institucional se ha mantenido con una nueva gestión, lo cual es importante para la continuidad de las

políticas educativas. También es destacable que la UGEL haya mantenido como interlocutor técnico al mismo especialista, Prof. Jorge Miguel Silva Quispe.

Lic. Vitalí Fuentes, Director de la UGEL Jaén

Las políticas del Gobierno Regional es que los CETPROS desarrollen capacidades productivas en su quehacer cotidiano, promoviendo el emprendedurismo. Es importante, que la experiencia de formar técnicos en caficultura tenga resultados en la calidad del producto, en la organización de los productores, en competitividad y en relacionamiento con la comunidad. Nosotros venimos participando en el seguimiento del programa formativo a través de nuestros especialistas.

Es importante las alianzas institucionales con Cáritas, el Instituto Pedagógico, COPVAMA y gobiernos locales como el de Pomahuaca.

Es destacable el Rol del CETPRO de Colasay y especialmente de la profesora Magda Mondragón por su dedicación y compromiso.

Participación en la propuesta formativa

La UGEL Jaén asumió un compromiso por articular al sector educación con el sector agrícola de su entorno. Participaron en la propuesta de darle un nuevo rol al CETPRO de Colasay, apoyándolo en su articulación con la caficultura. Este compromiso ha sido reflejado en el diseño curricular, estudio de factibilidad de la opción ocupacional y en el proceso de certificación y titulación.

Compromiso presupuestal para asignar plazas docentes

Una de las mayores dificultades que tienen los CETPROS para contar con personal especializado es la exigencia normativa para contratar personal con título pedagógico.

El CETPRO de Colasay es de gestión mixta, convenio entre la UGEL y la Iglesia Católica, lo cual permite que la propuesta de personal a contratar lo haga la Dirección del CETPRO, evitando que la plaza sea parte del concurso general en el cual no hay especificaciones de carácter técnico en el perfil del docente. Por ello es justo reconocer la buena disposición de la UGEL al priorizar la contratación de personal especializado, pese a no contar con título pedagógico, permitiendo contar con un ingeniero especializado y con experiencia directa en el proceso productivo de las cooperativas cafetaleras.

Acompañamiento y monitoreo.

Los órganos intermedios del aparato burocrático del sector educación generalmente asumen más roles en lo administrativo que en lo pedagógico. En las UGEL el tema de la formación técnica es asumido por uno o dos especialistas que tienen demasiada carga administrativa, procesos de admisión, certificación, actas, titulación, aprobación de opciones ocupacionales y carreras, etc. Por ello es destacable la participación del especialista de la UGEL Jaén durante el desarrollo del proceso formativo en campo. De esta manera, la UGEL, tiene una real percepción de las cosas positivas y las dificultades que se dan en el proceso de formación.

Foto N° 02



Reunión de especialista de UGEL con representantes de CETPRO y municipio de Colasay.

F) Participación de los gobiernos locales.

Los gobiernos locales de Pomahuaca y Colasay que están en el centro de actuación donde se desarrolla la propuesta se comprometieron en aportar con el proceso de formación técnica, sobre todo con recursos económicos para el pago de un adicional a los especialistas, pues los sueldos aportados por la UGEL cubrieron el 65%. Es destacable el interés de la municipalidad de Pomahuaca que cumplió con los compromisos, participó en acciones de seguimiento y evalúa la posibilidad de replicar la experiencia.

G) Nuevo rol del CETPRO José Grass y Granollers, distrito de Colasay.

El CETPRO está ubicado en el distrito de Colasay, provincia de Jaén, siendo la institución educativa que asumió la propuesta de formar técnicos en caficultura. El CETPRO funciona en un área compartida con la Institución Educativa de

primaria y secundaria gestionada por la congregación religiosa Hijas de Cristo Rey uno de los principales retos institucionales es contar con local propio.

Profesora Magda Mondragón,

Directora del CETPRO José Grass y Granollers de Colasay.

“Nuestra aspiración inmediata es contar con local propio. Gracias al apoyo de la iglesia y las hermanas de la congregación contamos con ambientes adecuados para un buen funcionamiento.

Nosotros contamos con un expediente técnico y terreno para construir el local, aun cuando la municipalidad nos podría apoyar con un mejor terreno. La iglesia ha logrado gestionar apoyo económico para la construcción, pero nuestro expediente técnico no ha sido ingresado por la municipalidad distrital al sistema nacional de inversión pública-SNIP, esperamos que con las nuevas autoridades que acaban de ingresar tengamos mejor respuesta. Pese a ello tenemos buena acogida con nuestras especialidades y contamos con buen equipamiento”.

Tradicionalmente los CETPROS en el Perú han desarrollado especialidades u ocupaciones de carácter urbano y/o vinculado al quehacer familiar. El CETPRO de Colasay contaba con especialidades de buena acogida por la población de Colasay. En el siguiente cuadro se puede evidenciar la matrícula del 2013 con la asistencia mayormente de mujeres.

Cuadro N° 10

Otras ofertas ocupacionales 2013 CETPRO de Colasay.

Especialidades	Mujer	Hombre	Total
Computación e informática	40	18	58
Confección textil	15		15
Industria Alimentaria	90	15	105
Total			

Fuente: CETPRO José Grass y Granollers- Colasay.

Fortaleza institucional para hacer educación de calidad.

El CETPRO ofertaba especialidades que se pueden considerar tradicionales, pero muy bien direccionadas, pues ha sabido conectarse con los intereses de la población con una oferta técnica de calidad. Ejemplo de ello es que en industria alimentaria se produce pan, gestionando el módulo como una empresa y produciendo productos de calidad como los panetones para la navidad. Si bien el equipamiento es básico, es de buena calidad, lo cual permite brindar una buena capacitación.

La gestión del CETPRO, por parte de la congregación y el reconocido compromiso de la Directora y docentes hacen posible el buen posicionamiento del CETPRO en la comunidad.

La fortaleza institucional del CETPRO y la capacidad emprendedora del equipo técnico ha sido el principal factor para que las instituciones de la provincia consideren al CETPRO de Colasay como la primera institución de formación técnica en experimentar un cambio en la relación con el sector agrícola.

Foto N° 03



Taller de confección textil del CETPRO “José Grass y Granollers” de Colasay.

Foto N° 04



Módulo de industria alimentaria del CETPRO “José Grass y Granollers” de Colasay.

La opción por la agricultura y la caficultura.

El CETPRO de Colasay está ubicado en un área rural, con diversidad de cultivos, entre los que destaca el café y la chirimoya; también, ganadería. La apuesta por brindar formación técnica en caficultura comprometió al CETPRO a mirar a otras zonas, distritos vecinos, incluso de la provincia de Bagua. Todas estas zonas son ámbito de la cooperativa COPVAMA, por tanto, el CETPRO contribuye a fortalecer la organización de los productores.

La itinerancia y alternancia educativa.

Colasay está ubicado en la parte alta del valle o cuenca del río Chunchuca. Su ubicación no es la más estratégica para trabajar en un territorio tan amplio y disperso, que para efectos de la capacitación incorporaba zonas de cuatro distritos de Jaén y un distrito de Bagua, todos ellos ámbito de influencia de la Cooperativa COOPVAMA.

Una primera estrategia fue ubicar el “centro” del trabajo educativo en uno de los lugares de mayor dinámica productiva del café, con vías de comunicación que facilite el acceso, con cercanía a parcelas de algunos estudiantes para hacer las prácticas, y con relacionamiento directo con COOPAMA. El lugar elegido fue Chunchuquillo, donde está la principal sede de acopio de café de la Cooperativa en el valle de Chunchuca. El llevar la sede de la capacitación de Colasay a Chunchuquillo, con participación de la UGEL, permite concretar una de las estrategias de gestión educativa más pertinentes en el ámbito rural: LA ITINERANCIA. El concepto de itinerancia de la institución educativa permite romper el clásico concepto de la “escuela estática” que espera que los estudiantes asistan a su espacio físico; en cambio, la experiencia de Colasay ha permitido llevar “la escuela” a los estudiantes.

La segunda estrategia educativa puesta en marcha para una zona tan amplia y dispersa es la alternancia educativa. El CETPRO y las instituciones promotoras de la experiencia de formación técnica lo tenían claro desde la planificación de la propuesta.

La alternancia educativa:

La estrategia empleada dentro del proceso de formación es muy importante para el CETPRO. El estudiante aplica las técnicas y prácticas agropecuarias promovidas por la Institución en las parcelas de las familias de los estudiantes, Cooperativas o comunidad. Para que esto se pueda lograr se toman algunas decisiones desde el momento de inscribir los nuevos estudiantes. Con cada alumno o alumna que se presenta para su inscripción se realiza una entrevista personalizada donde participan las personas responsables tanto del CETPRO (Dirección) como también del componente de Extensión. En esta entrevista participan el Padre y la Madre del estudiante. Se explica extensamente el proceso que tienen que llevar como familia y que el papá y la mamá tienen que apoyar al joven activamente en la transformación de la parcela. Además la alternancia permite que no se rompa la comunicación y la relación con su familia y su comunidad

Fuente: Estudio de factibilidad- 2011. CETPRO, Caritas- Programa Unidos.

Pertinencia de la modalidad CETPRO en formación técnica en campo.

La formación de técnicos en caficultura que asuman liderazgo técnico y organizativo en sus comunidades y en la Cooperativa COOPVAMA requería de una modalidad más flexible en cuanto a horarios y tiempo de permanencia en la “escuela”. La opción del Instituto Superior Tecnológica no era la más viable, pues la mayoría de los estudiantes del programa de capacitación cuentan con su parcela y viven en lugares alejados de la ciudad de Jaén; además el Instituto Tecnológico es más rígido en horarios, modalidad

de trabajo de sus docentes y asistencia diaria y permanente. Por esta razón el equipo técnico y los decisores institucionales del programa hicieron una adecuada elección por el CETPRO por su versatilidad para optar por especialidades, horarios flexibles y con su estrategia de llevar la “escuela” a la comunidad. Esta opción favorece la permanencia de los estudiantes en la institución educativa y por tanto constituye uno de los factores de sostenibilidad del programa de formación técnica en caficultura.

3.3.8. EVALUACIÓN Y MONITOREO

Los estudiantes del CETPRO fueron evaluados utilizando los siguientes instrumentos:

- Examen escrito
- Exposiciones

Pero además el docente encargado Ing. Zelada comenta que fue necesario promover inter-aprendizajes visitando las parcelas de los propios estudiantes para compartir y afianzar conocimientos. Los jóvenes han demostrado el valor de sus aprendizajes porque han logrado participar en trabajos de inspección técnica en café, generándoles ingresos adicionales.

Es importante tener en cuenta que la premisa central de una evaluación auténtica es que hay que evaluar aprendizajes contextualizados, se caracteriza por “demandar que los aprendices resuelvan activamente tareas complejas y auténticas mientras usan sus conocimientos previos, el aprendizaje reciente y las habilidades relevantes para la solución de problemas reales”.

Por lo tanto, se recomienda que la evaluación se enfoque en el desempeño del aprendiz y enfatice la importancia de la aplicación de la habilidad en el contexto de una situación auténtica, “de la vida real”; en este caso la cadena de valor del Café. Esto

implica que hay que realizar un seguimiento más exhaustivo en las actividades que realizan en sus fincas.

Al desarrollo del programa:

Durante el desarrollo del mismo, ha venido siendo acompañado y monitoreado in situ por la Directora del CETPRO y el Especialista de la UGEL JAEN. Coordinando las diferentes acciones como desarrollo de los temas, asesoramiento pedagógico, elaboración de documentos pedagógicos, materiales básicos para el desarrollo de las clases.

Así mismo, las Instituciones generadoras de esta propuesta como CARITAS JAEN y COOPVAMA han permanecido acompañando esta propuesta para solucionar los problemas presentados como falta de especialistas, local, movilidad. E ir evaluando la propuesta para recoger sugerencias y mejorar las estrategias ya establecidas.

A las prácticas en campo:

Durante las permanencias de los estudiantes en el hogar familiar y/o finca estos deberían haber recibido la visita de un docente del equipo, para hacer un seguimiento del trabajo comprometido como parte de sus prácticas y para tomar contacto con las familias y con los problemas productivos que éstos enfrentan. Debido a la dispersión de las zonas donde proceden los estudiantes y el alto costo de traslado a las zonas estas visitas han sido muy escasas., sin embargo, la cooperativa COOPVAMA realiza seguimiento a los participantes del programa asegurando que apliquen los conocimientos adquiridos así como mejoren la producción del café, pero no existe articulación con el CETPRO para llevar a cabo esta tarea y permitir recoger avances y/o dificultades que presentan los estudiantes para establecer luego una mejora en el currículo, metodología, entre otros y así contribuir a una formación cada vez más de mejor calidad. Sumar estos esfuerzos no sólo contribuye a una mejor educación sino

también a que el estudiante se sienta protagonista del cambio social y productivo que debe generarse en las zonas rurales.

Este instrumento pedagógico es muy importante porque obliga al docente a conocer a las familias de la comunidad donde trabaja y permite que éste desarrolle su perfil como técnico asesor.

3.3.9. APORTES A LA POLÍTICA EDUCATIVA

A) Empleabilidad

El concepto de empleo promovido y fortalecido con la experiencia formativa ha sido el de autoempleo. El empleo es un medio para generar condiciones de bienestar personal y familiar, que permita a las personas vivir con dignidad.

Los jóvenes productores del ámbito rural han mejorado sus capacidades e ingresos y lo más importante es que lo han logrado sin salir del medio donde viven, favoreciendo su permanencia y su relacionamiento social, cultural y con su entorno productivo y ambiental.

B) Sostenibilidad

La experiencia formativa es sostenible desde lo educativo y social, pues se ha validado una propuesta educativa apropiada para el medio rural, respondiendo a las demandas del sector productivo y de la comunidad. Complementariamente la articulación de diversas instituciones contribuye a la sostenibilidad institucional y económica de esta experiencia. Esta propuesta ha tenido en cuenta el enfoque de desarrollo territorial y gestión sostenible del medio ambiente, pues la caficultura está asociada a la conservación del medio ambiente y reforestación con árboles maderables. También, las plantaciones de café

gestionadas por los agricultores están asociadas con cultivos de pan llevar como maíz, yuca y hortaliza, favoreciendo la seguridad alimentaria de las familias.

C) Replicabilidad

Desde lo educativo, la propuesta de formación técnica ha permitido la articulación al sector productivo mediante una propuesta de currículo por competencias a través de módulos técnicos y formativos. En cuanto a modelo educativo se ha validado las propuestas de alternancia e itinerancia educativa.

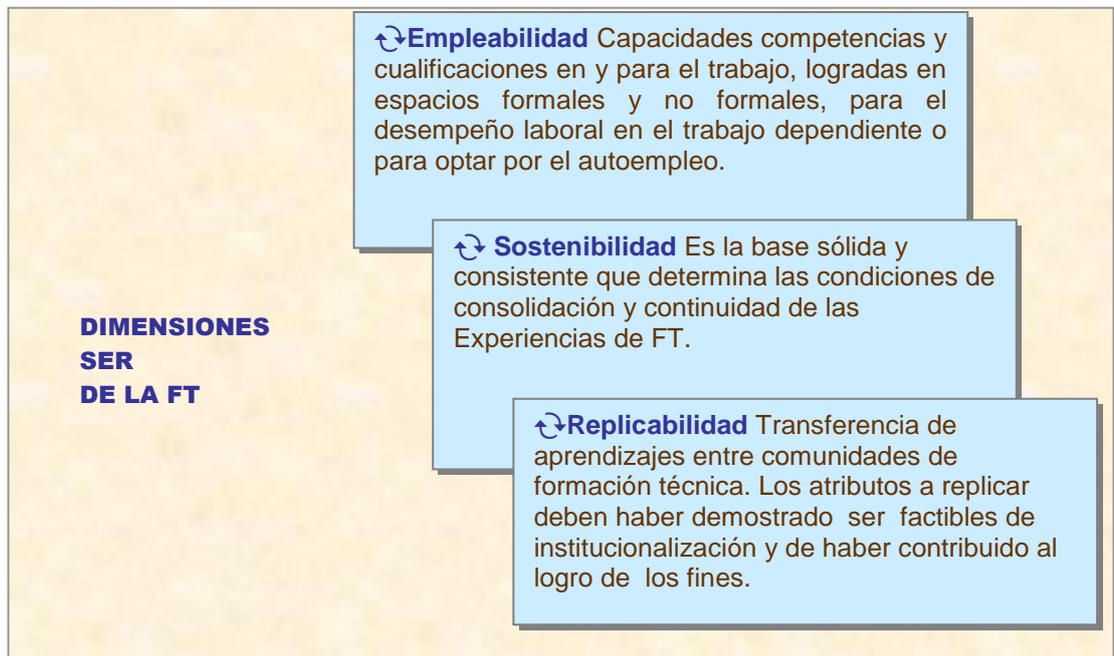
Desde lo técnico productivo las capacidades promovidas en los participantes han fortalecido la cadena productiva del café y el fortalecimiento de las organizaciones productivas, fundamentalmente del cooperativismo del café.

Desde lo institucional, la propuesta de formación técnica, ha permitido articular instituciones públicas y privadas, lo cual contribuye a la sostenibilidad de la propuesta y fortalece a las instituciones participantes.

En general, esta propuesta de formación técnica en caficultura es replicable en otros ámbitos del quehacer educativo y productivo del Perú.

Para evaluar la potencialidad de esta propuesta para ser aprovechada en las políticas educativas de la región y del país, hemos tomado en cuenta la propuesta de dimensiones formulada por el equipo técnico del programa RECENFORT de AECID con la colaboración de ITACAB.

FACTORES SER DE LA FORMACIÓN TÉCNICA (FT)



Fuente: AECID- ITACAB

3.3.9. SOSTENIBILIDAD

A) Factores institucionales.

La experiencia de formación técnica en caficultura ha permitido articular esfuerzos públicos y privados. Esta articulación ha fortalecido las capacidades de gestión de la Cooperativa COOPVAMA, ha generado un mejor posicionamiento de la UGEL Jaén y de los gobiernos locales, y se ha presentado a la comunidad local un Instituto Pedagógico renovado con un nuevo rol en el desarrollo regional. También, ha significado darle un nuevo rol a los CETPROS, aplicando estrategias educativas de alternancia e itinerancia para favorecer el acceso inclusivo de los participantes. Pero, fundamentalmente ha permitido que un importante grupo de campesinos y campesinas accedan a formación técnica de calidad para fortalecer sus capacidades de gestión de sus parcelas de café y de sus organizaciones. Todos los actores institucionales ganan con esta experiencia.

Caritas Jaén, de la iglesia católica, a través del Programa Unidos DTL apoyado por el BID, es el gran promotor de este proceso de articulación y ha tenido el mérito de convocar a los actores claves y poner en valor toda su potencialidad y aportes institucionales, técnicos y económicos.

En Jaén se ha demostrado que cuando hay voluntad política para trabajar en serio por el desarrollo de una región es posible hacerlo y conseguir cosas que solos difícilmente se consiguen. Por tanto, es una experiencia valida, no sólo para Jaén, sino para otras regiones que pueden iniciar caminos o procesos de desarrollo poniendo en valor lo que cada institución tiene; además, este es el real sentido del desarrollo, en el cual el aporte interno, de las instituciones y organizaciones locales es el más importante, porque con ello se da sostenibilidad a los procesos.

B) Articulación para la competitividad.

En el marco del desarrollo territorial local- DTL, la articulación de instituciones educativas del estado con cooperativas de café y sociedad civil organizada debe ser complementada por otros sectores de estado, con una mayor participación y articulación del sector agricultura, salud y gobiernos locales. Resulta fundamental el acceso a energía renovable, vías de comunicación y conectividad a internet en los sectores rurales, para mejorar las condiciones de competitividad del sector agrario en su articulación a los mercados y fuentes de financiamiento.

C) Factores económicos

El costo de la formación técnica de calidad generalmente es alto. Uno de los factores que explican la baja calidad de la formación técnica en el Perú es la poca inversión que realiza el estado.

En el cuadro siguiente se puede apreciar que el costo total aproximado de un programa de capacitación para 20 estudiantes es de 63, 800 soles, significando un costo promedio por estudiante de 3190 soles. En un sistema privado difícilmente los estudiantes pueden acceder por ser un costo alto para sus posibilidades económicas. En el sistema público el aporte de las instituciones directamente responsables, UGEL y CETPRO representan menos del 30%. De otro lado, si las Cooperativas asumieran la responsabilidad de organizar e implementar sus programas de capacitación les significaría un costo alto; además, los participantes de la capacitación no podrían acceder a una certificación oficial.

Por ello es importante que la participación de las diversas instituciones locales que se complementan para hacer formación técnica de calidad con certificación oficial.

Cuadro N° 11

INSTITUCIONES	APORTES
CARITAS JAEN	4400
UGEL	13200
CETPRO	3500
IESPP VAB	3000
COOP. COOPVAMA	9400
MUNICIPALIDAD	2500
ESTUDIANTES	27800
TOTAL APORTE	63800

Fuente: Elaboración Asociación Chira.

En la estructura general de costos se ha considerado costos educacionales, administrativos, de gestión y de accesibilidad, teniendo en cuenta la procedencia de los participantes, que son de zonas rurales. Se tiene que considerar los costos de desplazamientos a la zona de Chunchuquillo, donde el CETPRO ha tenido la “sede”, pues el CETPRO se encuentra ubicado en Colasay, capital del distrito del mismo nombre; también, se ha considerado la capacitación recibida en las instalaciones del Instituto Pedagógico, en Jaén.

Cuadro N° 12

Detalle de los aportes	Unidad	Can tida d	Costo Unitario	Costo Total
Personal				
Directivo y administrativo	mes	12	200	2400
Docente	mes	10	1850	18500
Asesoría Pedagógica				
Asesoría Pedagógica	mes	12	400	4800
Seguimiento y evaluación				
Seguimiento a campo	mes	10	310	3100
Ambientes de capacitación				
Local de capacitación	días	40	40	1600
Sala de cómputo	días	40	S/. 1 mes/20 est	800
Módulo de práctica	días	20	40	800
Insumos y herramientas				
Insumos práctica y herramientas	paquete/p ráctica	20	20	400
Materiales educativos				
Materiales educativos	día	40	10	400
Viáticos participantes				
Viáticos (incluye traslado, hospedaje y alimentación)	costo estud/día	35	20 estud/40 días	28000
Pasantías				
Pasantías	Unidad	2	1000	2000
Certificación				
Certificados (4 por estudiante)	Unidad	20	50	1000
				63800

Fuente: Elaboración Asociación Chira.

CONCLUSIONES DE LA EXPERIENCIA:

- El CETPRO es un Centro que ha tomado una dimensión educativa simultáneamente hacia adentro y hacia fuera del establecimiento escolar, enfocando como núcleo de su trabajo las relaciones entre escuela y comunidad. De este modo, ha trascendido una perspectiva escolar de solamente hacia adentro, es decir, basada en la acreditación de conocimientos sancionados por una normativa curricular. Y ahora sus objetivos educativos los replantea en formar personas capaces de conocer, comprender e interpretar su medio, y proponer, implementar y evaluar líneas de acción para que dicho medio pueda continuar creciendo. En este sentido, está formando personas y comunidades para la autonomía. A su vez, el ejercicio continuo de esta autonomía está permitido promover y fortalecer la organización comunitaria y la articulación entre diversos actores como COOPERATIVAS (COOPVAMA), Municipios locales como el Municipio de Pomahuaca, UGEL JAEN, CARITAS a través del Programa UNIDOS, entre otros.
- Si analizamos la información hace tres años la productividad del café que producían los participantes en su mayoría era menor de 15 QQ por há (33.33%), es decir 4 de 12 producían sólo hasta esa cantidad, un 25% entre 16 a 20 QQ por ha, es decir 3 de 12 participantes y no hay referencia de producir más de 20QQ. Actualmente con las mejoras que vienen haciendo a las parcelas propias y familiares la productividad ha aumentado notablemente. La productividad no baja de 16QQ por ha (16.67%), un 25% cosechan al menos 21QQ y un máximo de 30QQ y un 16.66% cosechan más de 31 QQ, Y hay una población de 41.67%

participantes que hace tres años por su edad aún no habían asumido producir, pero hoy han instalado su parcela, pero aún no cosechan.

- Los participantes han promovido una cultura de emprendimiento dentro del proceso productivo del café, así tenemos un 25% tienen un emprendimiento apícola y un 8.33% empieza su emprendimiento con cuyes. Empezar estas iniciativas les permite la generación de ingresos y orientar al estudiante en la elaboración de modelos tecnológicos de empresas pequeñas o unidades de negocio. Así mismo, fomentar la cultura de la gestión de recursos.

CONCLUSIONES

Al término de la investigación presento las siguientes conclusiones:

Como conclusión general queda demostrado que el diseño y aplicación de un nuevo modelo curricular modular fundamentado en el análisis ocupacional, participativo, emancipador y sostenible (AOPES) permite desarrollar competencias emprendedoras en estudiantes de los Centros de Educación Técnico Productiva área Agraria, considerando las condiciones siguientes:

- a) La elaboración del diagnóstico socio productivo agrario de manera participativa y articulada a planes institucionales de aliados del sector público y privado permite identificar y concretar el enfoque de demanda de formación de técnicos en el sector agrario que en el proceso de formación de acuerdo al proceso productivo se involucran activamente en la solución de problemas priorizados por las organizaciones de los productores con respecto a la producción y productividad.
- b) El análisis de los diseños curriculares actuales sobre Formación Técnica Productiva en el ciclo básico en el área agraria a la luz del diagnóstico

socioproductivo y la participación del sector productivo permite identificar con claridad los elementos y procesos curriculares con escasa pertinencia y la propuesta de alternativas de solución para lograr la calidad de los aprendizajes necesarios para el desarrollo de competencias emprendedoras.

- c) El enfoque de demanda del sector productivo, concretado en el diagnóstico participativo y la planificación estratégica en equipos multidisciplinarios e intersectoriales, permite diseñar y aplicar un nuevo Modelo Curricular Modular para la Formación Técnica Productiva que responde al desarrollo sostenible de un territorio local.
- d) La evaluación de la experiencia de formación de productores agropecuarios según el modelo curricular modular de AOPES en la opción de agricultura orgánica - caficultura, según criterios económico-productivos, sociales, ambientales y educativos evidencia que los resultados e impacto en la calidad de vida de las familias y el desarrollo territorial local es significativo.

SUGERENCIAS

1. Iniciar las mesas de discusión con diferentes actores con la finalidad de tomar decisiones a partir de las brechas detectadas o validadas en el presente estudio.

Entre las orientaciones o lineamientos a tener en cuenta serían:

- a. Reforma de perfiles: docentes y egresados del nivel correspondiente, tomando como marco la base legal (Ley de descentralización y Ley de Educación de Institutos y sus Reglamentos).
- b. Diseñar y desarrollar diplomados dirigidos a los profesionales y técnicos, cuyos formadores sean profesionales locales experimentados en las materias correspondientes, donde se supere el corte academicista en beneficio de un mayor equilibrio entre la teoría y la práctica.
- c. Aplicar las metodologías participativas e interactivas basadas en la formación en el proceso productivo (flexibilidad de horarios, métodos y materiales de acuerdo al contexto: alternancia, dualidad e itinerancia).
- d. Promover la autonomía de las instituciones de educación básica y alternativa, así como los CETPROs, a partir de la reforma en la gestión de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)

2. Diseñar y ejecutar programas curriculares, bajo el enfoque de competencias, y con estructura modular, para los siguientes niveles educativos y en las siguientes carreras u opciones técnicas:

HABILITACION LABORAL PARA EL AREA AGROPECUARIA
(EQUIVALENTE CETPRO CICLO BASICO)

- Crianza de animales menores.
- Caficultura.
- Agroindustrias de productos locales.

TECNICO (EQUIVALENTE CETPRO CICLO MEDIO)

- Apicultura
- Extensionistas técnicos para Café (Para todas las fases de diseño de la plantación y trasplante, pronóstico y técnica de cosecha, beneficio en húmedo, certificación orgánica, organización de productores, catación de café, tostado y molido, procesos de exportación).
- Atención al Cliente

PROFESIONAL TECNICO (INSTITUTOS SUPERIORES TECNOLÓGICOS Y /O PEDAGOGICOS)

- Caficultura y agroforestería
- Mecánica de Producción
- Electrotecnia Industrial
- Industrias Alimentarias
- Educación para el Trabajo

3. Identificar Instituciones aliadas por la educación de Jaén y San Ignacio, a fin de implementar programas de desarrollo de capacidades dirigida a los docentes para fortalecer actitudes, generar compromisos con la comunidad y la Institución, potenciar sus capacidades profesionales a nivel de cursos de especialización.
4. Realizar un estudio a profundidad para identificar indicadores de cada una de las variables educativas y que sirva de base para implementar las alternativas tendientes a revertir las brechas más significativas entre demanda productiva-laboral y oferta educativa.
5. Implementar cursos en gestión de instituciones educativas con enfoque de desarrollo territorial, a los directores y personal jerárquico.
6. Mejorar la oferta formativa en opciones técnicas, recogiendo experiencias exitosas de formación profesional como es el caso de CEFOP de las Instituciones de Fe y Alegría, el sistema de formación dual que promueve la Cámara de Comercio e Industria Peruano Alemana, la alternancia educativa del Instituto Rural Valle Grande de Cañete, etc.
7. Fortalecer las instituciones de promoción de la cultura emprendedora y empresarial, para consolidar un comité consultivo integrado por los empresarios y productores exitosos a fin de elaborar los perfiles de futuras carreras técnicas que demande el sector productivo.
8. Suscribir compromisos con la empresa a fin de acceder a sus instalaciones, procesos productivos, profesionales especialistas para el logro de capacidades de los estudiantes de Institutos y Universidades, mediante visitas y pasantías debidamente programadas y coordinadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALVAREZ DE ZAYAS, Carlos y SIERRA LOMBARDÍA, Virginia
2004 *La solución de problemas profesionales (metodología de la investigación científica)*. Lambayeque-Perú. UNPRG-FACHSE. Cuarta edición, 196 pp.

ATTARD, Angele
2009 *Mundo de la Educación N° 31, IE (Educación Internacional)*. Bruselas. En: www.ei-ie.org Educación.

BARRUETO PÉREZ, María Teresa
2004 *Auditoría Medio ambiental. Apreciaciones Generales*. Unidad Post Grado. Facultad de Ciencias Contables. UNMSM. En: <http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/quipukamayoc/2004/primer/a12.pdf>

BRASLAVSKY, Cecilia
2006 *Diez Factores para una Educación de Calidad para todos en el Siglo XXI*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 4, No. 2e.

BRUNI CELLI, Josefina y Otros
2008 *Una mejor educación para una mejor sociedad. Propuestas para el diálogo y la transformación educativa en América Latina y el Caribe*. FEDERACIÓN INTERNACIONAL de FE Y ALEGRÍA. Madrid, Editorial Larriccio Artes Gráficas.

Chiecchia, Beatriz (2008) *Estudio y validación de un modelo contextualizado basado en competencias profesionales para la elaboración y valoración de posgrados empresariales*. (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/8102/>

COLL, César y Otros
1992 *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid. Aula XXI/Santillana, 1ª edición.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN
2007 *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima Perú.

DELORS, Jacques
1994 "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

FERREIRA LORENZO, Gheisa Lucía
2005 "Modelo curricular para la disciplina integradora en las carreras de perfil técnico e informático y su aplicación en la carrera Ciencia de la Computación".

Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
Santa Clara, Cuba.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y Otros
1997 *Metodología de la investigación*. México, McGRAW-HILL
INTERAMERICANA S.A. 5ta. Edición.

IBAÑEZ, Fernando Carlos. Educación Polimodal (E.P.). ¿Qué son los Trayectos
Técnico Profesionales? Recuperado de
<http://www.fernandocarlos.com.ar/polimodal/queesttp.htm>

IPEBA

2010 *Educación a lo largo de la vida: medios de articulación en el sistema educativo
peruano*. Lima, Serie Estudios y Experiencias. Programa de educación Básica
para Todos.

IPEBA

2011 *Dos décadas de formación profesional y certificación de competencias: Perú
1990-2010*. Lima, Serie Estudios y Experiencias. Programa de educación
Básica para Todos.

LATORRE, A; DEL RICÓN, D.; ARNAL, J.

1996 *Bases Metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. Jordi Hurtado
Monpeó-Editor, 1996 pp. 35 al 50.

LEDESMA, Néstor

1999 *Educación Técnico Productiva*. Informe de Taller Antenor Orrego. Trujillo, Perú.
Recuperado en
[http://www.tallerorrego.org/doc/NESTOR_LEDESMA/EDUCACION_TECNICO_PRO
DUCTIVA.pdf](http://www.tallerorrego.org/doc/NESTOR_LEDESMA/EDUCACION_TECNICO_PRO
DUCTIVA.pdf)

MAN POWER

2008 *Informe Oficial. Integración del Talento Latinoamericano en el mundo
Laboral*. México.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2009 *Diseño Curricular Nacional de Educación Superior Tecnológica*. DESTP.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2010 *Identificación de los Sectores Prioritarios para el Desarrollo Nacional y la
Articulación de la Oferta Educativa con la Demanda Laboral*. Lima, 2010.

MONTES VÁSQUEZ. Jenny

2008 *Eco eficiencia: una Propuesta de Responsabilidad Ambiental Empresarial para el
Sector Financiero Colombiano*. Tesis de Grado para optar al título de Maestría
en Medio Ambiente y Desarrollo. Facultad de Minas Posgrado en Gestión.
Maestría en Medio Ambiente y Desarrollo. UNIVERSIDAD NACIONAL DE
COLOMBIA SEDE MEDELLÍN. Medellín.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS

2007 *Proyecto Educativo Regional de Cajamarca 2007. 2021*. Cajamarca. Perú.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL CAFÉ. [OIC]. (2013). Informe mensual del Mercado de Café. Recuperado de <http://dev.ico.org/documents/cmr-0113-c.pdf>

PÉREZ HERNÁNDEZ, Ramiro Jesús

2006 *Modelo del Perfil de los Cargos por Competencias Laborales del Medio en Construcción Civil para el Mejoramiento de la Formación y la Eficiencia del Trabajo*. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.

SEN, Amyrta

2000 *Desarrollo y libertad*. Seúl, UNESCO. 2000.

TAM MALAGA J. VERA G.

2008 *Tipos, Métodos y estrategias de Investigación*. Escuela de Post grado Universidad Ricardo Palma. Lima Perú.

TRAHTEMBERG, León

2006 *De Sentido Común*. Diario el Correo. Arequipa.

WORLD ECONOMIC FORUM. (2012). The Global Competitiveness Report 2011–2012. Recuperado de http://www.weforum.org/docs/WEF_GCR_Report_2011-12.pdf.

ANEXOS

ANEXO N° 01

MODELO CURRICULAR OCUPACIONAL, PARTICIPATIVO, EMANCIPADOR Y SOSTENIBLE PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN ALUMNOS DEL ÁREA AGROPECUARIA DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA, JAÉN- CAJAMARCA, 2013.

Cuestionario de Autoevaluación de Características Emprendedoras

INSTRUCCIONES

- I. Este cuestionario contiene 85 afirmaciones. Lea cada una y decida cuál lo describe mejor. Sea honesto consigo mismo. El propósito del cuestionario es ayudarlo en su autoevaluación, no es una prueba y no existen respuestas correctas/equivocadas.
- II. Elija el número asociado con la afirmación que mejor describe su comportamiento:
1. Nunca 2. Rara vez 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre
- III. Escriba el número elegido al lado de cada oración.
Ejemplo:
Me mantengo tranquilo en situaciones tensas 2
La persona en consideración piensa que la situación rara vez describe su comportamiento, por lo tanto, escribe el número 2 al costado de la oración.

1. Yo busco cosas que tienen que hacerse	
2. Me gustan los desafíos y las nuevas oportunidades	
3. Cuando enfrento un problema difícil, paso mucho tiempo tratando de encontrar la solución	
4. Cuando comienzo un trabajo o proyecto, recopilo toda la información posible	
5. Me enfado cuando las cosas no se realizan bien	
6. Me esfuerzo mucho por cumplir con mi trabajo	
7. Encuentro maneras de hacer las cosas más rápido	
8. Establezco mis propias metas	
9. Planifico un gran trabajo dividiéndolo en varias pequeñas tareas	
10. Pienso en diferentes soluciones para resolver los problemas	
11. Le digo a las personas cuando no se desempeñan como se esperaba	
12. Pienso que voy a tener éxito en toda actividad que desempeñe	
13. Recibo el apoyo de los demás a mis sugerencias	
14. Desarrollo estrategias para influir en los demás	
15. Comparo mis logros con mis expectativas	
16. Sé cuánto dinero es necesario para desarrollar mis proyectos o actividades	
17. Escucho con cuidado a todas las personas que me hablan	
18. Sé lo que hay que hacer, no necesito de nadie me diga lo que hay que hacer	
19. Prefiero realizar tareas que domino y con las cuales me siento seguro	
20. Insisto varias veces para lograr que alguien haga lo que yo deseo	
21. Busco la asesoría de personas que conocen sobre los diferentes aspectos de mi empresa	
22. Es importante para mi hacer un trabajo de alta calidad	

23. Trabajo por varias horas y hago sacrificios personales para terminar mi trabajo a tiempo	
24. No uso mi tiempo de la mejor manera posible	
25. Hago cosas sin una meta específica en mente	
26. Analizo cuidadosamente las ventajas y desventajas de las diferentes maneras para ejecutar las tareas	
27. Tengo mi mente centrada en muchos proyectos al mismo tiempo	
28. Si me disgusta la actitud de alguien, se lo digo	
29. Cambio mi manera de pensar si las personas muestran un fuerte desacuerdo con mi punto de vista	
30. Convenzo de mis opiniones a las demás personas	
31. No paso mucho tiempo pensando cómo influir en las ideas de los demás	
32. Regularmente verifico cuánto he logrado de las metas que he establecido	
33. Sé cuánto dinero puedo esperar recibir de mis proyectos	
34. Me enfado cuando no hago lo que deseo	
35. Hago cosas aun antes de tener claro de cómo deben hacerse	
36. Busco oportunidades para hacer nuevas cosas	
37. Cuando algo impide lo que estoy tratando de hacer, trato de encontrar otras maneras de cumplir con mi tarea	
38. Con frecuencia hago cosas sin buscar información referente a la tarea	
39. Los resultados en mi trabajo son mejores que aquellos de personas que trabajan conmigo	
40. Hago lo que se requiere para realizar mi trabajo	
41. Me enfado cuando pierdo tiempo	
42. Hago cosas que me ayudan a cumplir con mis objetivos	
43. Trato de prever todos los problemas que pudieran suceder y pienso en lo que hay que hacer en caso algo de eso sucediera	
44. Una vez que he escogido la solución al problema, no la cambio	
45. Es difícil para mí instruir a las personas sobre lo que deben hacer	
46. Cuando trato algo difícil o algo que es un desafío para mí, siento confianza en que triunfaré	
47. Muestro a las personas que soy capaz de ejecutar la tarea que ellos me dan	
48. Busco a personas importantes para que me ayuden a alcanzar mis metas	
49. No sé cuánto me falta para alcanzar mis metas	
50. No me preocupan las consecuencias financieras de mis actos	
51. He fracasado en el pasado	
52. Hago cosas antes que se conviertan en urgentes	
53. Trato de buscar nuevas tareas, diferentes de las que ya he realizado	
54. Cuando me enfrento a una gran dificultad, busco otras tareas	
55. Cuando debo hacer un trabajo para alguien, hago muchas preguntas, para asegurarme que he entendido lo que esa persona desea.	
56. Cuando mi trabajo es satisfactorio, no paso más tiempo tratando de mejorarlo.	
57. Cuando hago algo para otra persona, me esfuerzo mucho para que esa persona se sienta satisfecha con mi trabajo	
58. Busco maneras más baratas para hacer las cosas	

59. Mis metas corresponden con lo que es importante para mí	
60. Enfrento los problemas cuando aparecen en lugar de preverlos	
61. Pienso en diferentes maneras de resolver los problemas	
62. Siempre lo demuestro cuando estoy en desacuerdo con alguien	
63. Hago cosas que implican riesgo	
64. Soy muy persuasivo/a con las demás personas	
65. Cuando trato de alcanzar mis metas, busco soluciones que pudieran ser positivas para las demás personas involucradas	
66. Coordino el desempeño de las personas que trabajan conmigo	
67. Tengo buen control de mis finanzas	
68. Hubo veces que saqué provecho de las personas	
69. Espero las órdenes de alguna otra persona y luego actúo	
70. Saco ventaja de las oportunidades según se presenten	
71. Trata de superar de diferentes maneras los obstáculos que perturban el cumplimiento de mis metas.	
72. Busco diferentes fuentes de información que pudieran ayudarme en mis tareas o proyectos	
73. Deseo que mi empresa sea la mejor en el ramo	
74. No permito que mi trabajo interfiera con mi vida personal.	
75. La mayoría del dinero que utilizo en mi proyecto o trabajo es prestado	
76. Tengo una visión clara de donde pretendo llegar en el futuro	
77. Tengo un enfoque lógico y sistemático de mis actividades	
78. Si una manera de resolver un problema no funciona, intento otro	
79. Le digo a las personas lo que deben hacer aun cuando no desean hacerlo	
80. Me aferro a mis decisiones, aun cuando los demás están en fuerte desacuerdo conmigo	
81. No logro cambiar la opinión de los demás a pesar de mis sólidos puntos de vista.	
82. Sé quién es capaz de ayudarme a alcanzar mis objetivos	
83. Cuando mi trabajo tiene un plazo límite, regularmente verifico si voy a ser capaz de terminarlo a tiempo	
84. Mis proyectos incluyen información financiera	
85. No tengo ningún problema en reconocer algo que no sé.	

HOJA DE PUNTAJE DEL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS CEPs

Instrucciones:

1. Escriba la respuesta para cada oración en las líneas sobre el número correspondiente a la declaración. Anote que los números de las declaraciones están en serie en cada columna.
2. Haga el cálculo indicado en cada línea para calcular los puntos de cada una de las características.
3. Sume todos los puntos obtenidos para cada característica para obtener el puntaje total.

_____ + (1)	_____ + (18)	_____ + (35)	_____ - (52)	_____ + (69)	6 =	Muestra iniciativa
_____ - (2)	_____ + (19)	_____ + (36)	_____ + (53)	_____ + (70)	6 =	Está consciente de las oportunidades y les saca provecho
_____ + (3)	_____ + (20)	_____ - (37)	_____ + (54)	_____ + (71)	6 =	Es perseverante
_____ + (4)	_____ - (21)	_____ + (38)	_____ + (55)	_____ + (72)	6 =	Busca información
_____ + (5)	_____ + (22)	_____ - (39)	_____ + (56)	_____ + (73)	6 =	Es consciente de la importancia de un trabajo de alta calidad
_____ + (6)	_____ + (23)	_____ + (40)	_____ - (57)	_____ + (74)	6 =	Sabe la importancia de cumplir con las tareas orientado a la eficiencia
_____ + (7)	_____ + (24)	_____ + (41)	_____ + (58)	_____ + (75)	6 =	orientado a objetivos
_____ - (8)	_____ + (25)	_____ + (42)	_____ + (59)	_____ + (76)	6 =	Hace planificaciones Sistemáticas
_____ + (9)	_____ + (26)	_____ - (43)	_____ + (60)	_____ + (77)	6 =	Busca solución a los Problemas
_____ + (10)	_____ - (27)	_____ + (44)	_____ + (61)	_____ + (78)	6 =	Es positivo/a
_____ + (11)	_____ - (28)	_____ + (45)	_____ + (62)	_____ + (79)	6 =	Tiene auto-confianza
_____ - (12)	_____ + (29)	_____ + (46)	_____ + (63)	_____ + (80)	6 =	Es persuasivo/a
_____ + (13)	_____ + (30)	_____ + (47)	_____ - (64)	_____ + (81)	6 =	Usa estrategias para influir en las personas
_____ - (14)	_____ + (31)	_____ + (48)	_____ + (65)	_____ + (82)	6 =	Monitorea metas, logros y desempeños
_____ + (15)	_____ - (32)	_____ + (49)	_____ + (66)	_____ + (83)	6 =	Esta consciente de la importancia de la información financiera
_____ + (16)	_____ + (33)	_____ - (50)	_____ + (67)	_____ + (84)	6 =	Factor de Corrección
_____ + (17)	_____ + (34)	_____ - (51)	_____ + (68)	_____ + (85)	6 =	

RESULTADOS - CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS CEP's

N°	Variables	Perfil					
		1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	
01	Muestra iniciativa						
02	Está consciente de las oportunidades y les saca provecho						
03	Es perseverante						
04	Busca información						
05	Es consciente de la importancia de un trabajo de alta calidad						
06	Sabe la importancia de cumplir con las tareas						
07	orientado a la eficiencia						
08	orientado a objetivos						
09	Hace planificaciones Sistemáticas						
10	Busca solución a los Problemas						
11	Es positivo/a						
12	Tiene auto-confianza						
13	Es persuasivo/a						
14	Usa estrategias para influir en las personas						
15	Monitorea metas, logros y desempeños						
16	Está consciente de la importancia de la información financiera						
	Factor de Corrección						
		0	5	10	15	20	25

PUNTAJE	ESCALA VIGESIMAL	NIVELES
80 - 160	0-12	En Inicio
161-240	13-15	En Proceso
241-320	16-18	Logrado
321-400	19-20	Destacado

Tabla: Competencias Emprendedoras de los Estudiantes

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	PRUEBA DE ENTRADA		PRUEBA DE SALIDA	
		TOTAL PUNT.	NIVEL	TOTAL PUNT.	NIVEL
1	ALBERCA FLORES Merly Giovanny	226	EN PROCESO	310	LOGRADO
2	CABRERA PEREZ Wilder	250	LOGRADO	382	DESTACADO
3	CALDERON HEREDIA Javier	283	LOGRADO	320	LOGRADO
4	CAMPOS PEREZ, Carlos Eduardo	242	LOGRADO	303	DESTACADO
5	CASTRO ARIAS Magner	238	EN PROCESO	298	LOGRADO
6	CUBAS CALDERON Wildor	250	LOGRADO	303	DESTACADO

7	DIAZ GONZALES Donald	245	LOGRADO	375	DESTACADO
8	DIAZ GONZALES Ynder	310	LOGRADO	390	DESTACADO
9	GARCIA HERRERA Elgio	260	LOGRADO	320	LOGRADO
10	HUAMAN CALDERON Anali	270	LOGRADO	386	DESTACADO
11	LOPEZ SANTA CRUZ Hildo Timoteo	245	LOGRADO	315	LOGRADO
12	PALOMINO PEREZ, Elar	247	LOGRADO	306	LOGRADO
13	RODRIGUEZ PAREDES Neiser	290	LOGRADO	320	LOGRADO
14	ROJAS RIMARACHI, Junior Alejandro	277	LOGRADO	320	LOGRADO
15	SANTA CRUZ Gabriel Lorenzo	297	LOGRADO	316	LOGRADO
16	SANTOS QUILLA Cesar Eli	237	EN PROCESO	300	LOGRADO
17	UBILLUS GARCIA Gilmer	244	LOGRADO	306	LOGRADO
18	VALQUI ARRIBASPLATA Orlando Maximino	245	LOGRADO	318	LOGRADO
19	VASQUEZ SILVA Nilser	305	LOGRADO	380	DESTACADO

FOTOS

Foto N° 01



CDE EMPRENDE IDEAS PERU, articulación institucional para el desarrollo de Jaén

Foto N° 02



Reunión de especialista de UGEL con representantes de CETPRO y municipio de Colasay.

Foto N° 03



Taller de confección textil del CETPRO “José Grass y Granollers” de Colasay. Oferta formativa existente.

Foto N° 04



Módulo de industria alimentaria del CETPRO “José Grass y Granollers” de Colasay. Oferta formativa existente.

Foto N° 05



Representantes de instituciones aliadas visitan experiencia formativa en café.