



LA FORMACIÓN PROFESIONAL PERMANENTE COMO DERECHO HUMANO AL TRABAJO EN EL MAGISTERIO PERUANO

*PERMANENT PROFESSIONAL TRAINING
AS A HUMAN RIGHT TO WORK IN THE
PERUVIAN TEACHING PROFESSION*



 **Luis Alberto Castillo Patiño¹**

DOI: <https://doi.org/10.37135/chk.002.25.03>

Artículo de Investigación

Recibido: (08/05/2024)

Aceptado: (13/10/2024)

¹Universidad César Vallejo, Facultad de Derecho y Humanidades, Escuela Profesional de Derecho, Piura, Perú, email: lcastillopa01@ucvvirtual.edu.pe

LA FORMACIÓN PROFESIONAL PERMANENTE COMO DERECHO HUMANO AL TRABAJO EN EL MAGISTERIO PERUANO

PERMANENT PROFESSIONAL TRAINING AS A HUMAN RIGHT TO WORK IN THE PERUVIAN TEACHING PROFESSION

RESUMEN

La formación profesional permanente resulta trascendental para el desarrollo de competencias del magisterio, porque mejora su desempeño laboral, favorece logros de aprendizaje, una gestión escolar efectiva y la productividad-rentabilidad organizacional. El objetivo de la investigación fue determinar el nivel de implementación y conocimiento de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo en el magisterio peruano y sus particularidades en el sector público y privado. La metodología fue de enfoque mixto, tipo de investigación básica y socio jurídica, con diseño descriptivo-comparativo y concurrente, la muestra fue de 306 docentes y 16 normas jurídicas laborales. Los hallazgos indican que la implementación de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo es poco favorable, evidenciándose en el 35,0 % de docentes que la valora en proceso, mientras el 35,6 % la valora en inicio; además, el nivel de conocimiento de los docentes sobre dicha formación es desfavorable, reflejado en 23,2 % ubicados en nivel aceptable y 45,4 % en el nivel insatisfactorio; asimismo, el 0,273 de significancia bilateral demuestra que la diferencia no es significativa en el nivel de implementación y conocimiento de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo entre el magisterio público y privado.

PALABRAS CLAVE: Formación permanente, capacitación laboral, derecho humano al trabajo, derecho laboral.

ABSTRACT

Permanent professional training is transcendental in the development of skills of Peruvian teachers, because it not only improves their work performance, but also promotes learning achievements, effective school management and organizational productivity-profitability. The objective of the research carried out was to determine the level of implementation and knowledge of continuing professional training as a human right to work in the Peruvian teaching profession and its particularities in the public and private sectors. The methodology was a mixed approach, type of basic and socio-legal research, with a descriptive-comparative and concurrent design, the sample was 306 teachers and 16 legal labor standards. The findings indicate that the implementation of permanent professional training as a human right to work is not very favorable, evident in 35.0% of teachers who value it in the process and 35.6% who value it at the beginning; Furthermore, the level of teachers' knowledge of said training as a human right to work is unfavorable, reflected in 23.2% who are at the acceptable level and 45.4% who are at the unsatisfactory level; Likewise, with the 0.273 bilateral significance it is demonstrated that the difference is not significant in the level of implementation and knowledge of continuing professional training as a human right to work between public and private teachers.

KEYWORDS: Continuing training, job training, human right to work, labor law.



INTRODUCCIÓN

El trabajo competitivo, eficiente, productivo y con impacto social es un reto del trinomio trabajador-empleador-Estado; por ello, la exigencia del derecho formativo para el trabajo, la promoción e implementación por el empresariado y la protección del Estado resulta relevante para fomentar una cultura del derecho humano laboral. En este contexto, la pretensión y promoción de la formación profesional permanente (FPP) como derecho humano al trabajo (DHT) es un derecho clave del docente en una sociedad competitiva, porque deviene su mandato desde la perspectiva educativa y laboral, porque la docencia como profesión cada vez es más compleja y difícil, por tanto, es imprescindible una cultura profesional novedosa y diferente, así como una nueva formación permanente (Imbernón, 2017, citado por Alonso & Vera, 2022).

En la perspectiva educativa, el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) plantea como meta “aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2016, p. 53), utilizando como estrategia la capacitación y formación profesional permanente de calidad; reto acogido en el Proyecto Educativo Nacional del Perú al 2036, pues en el cuarto propósito hace mención a la capacitación continua de los docentes (colaboradores) y en su segunda orientación estratégica recalca que el nivel de competencias profesionales de los docentes es clave para la capacitación en servicio (Consejo Nacional de Educación, 2022).

En la perspectiva laboral, el octavo ODS plantea como meta disminuir notablemente la “proporción de jóvenes que no están empleados y no cursan estudios, ni reciben capacitación” (Naciones Unidas, 2018, p. 40) con el fin de proteger los derechos laborales; dichos preceptos enfatizan la necesidad de una FPP como DHT que potencie las competencias del colaborador, mejore su performance profesional, asegure la productividad-rentabilidad empresarial y genere un mejor desarrollo socioeconómico de un país.

Las políticas mundiales de organismos como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Unesco y Naciones Unidas respecto a la FPP como DHT, en la realidad se califican en una etapa inicial, pues la cantidad de trabajadores jóvenes del mundo sin estudios, ni trabajo, ni formación en el trabajo, ha crecido del 21,8 % en el periodo 2015-2019, al 23,3 % en 2020 (Naciones Unidas, 2022).

Asimismo, una revisión sistemática del tema centrado en el docente universitario concluye que en varios países de Latinoamérica no se



implementan políticas educativas que atiendan en forma prioritaria la FPP del docente de educación superior y el Estado carece de políticas formativas sólidas y exitosas que busquen fortalecer las capacidades de los profesores e impulsen la investigación en la formación continua del docente de educación superior (Urday-Cáceres & Tenorio-Guevara, 2022).

En el caso peruano, la Encuesta Nacional a Docentes del Ministerio de Educación (2021) refleja limitada formación como un DHT, pues solo hay oportunidad de participación en cursos virtuales del portal PerúEduca con un 76,0 % y conferencias o seminarios virtuales (51,2 %); pero, es bajo el desarrollo de programas formativos focalizados (17,0 %) y diplomados (3,9 %); es decir, se implementan actividades formativas sin planes globales vinculados a la gestión escolar que favorezcan la transformación y desarrollo docente-organización (Martín et al., 2021).

La situación descrita no solo afecta la formación y el desempeño del docente, sino también la productividad, puesto que los logros de aprendizaje, según resultados del *Programme for International Student Assessment* (PISA) del 2018, el Perú está en el puesto 65 de 81 países con puntajes de: 401 de un referencial superior a 698 en lectura, 400 de un referencial mayor a 699 en matemática y 404 de un referencial superior a 708 en ciencia (Moreano, 2022) y la tendencia, si bien mejora en posición (59 de 81 en matemática y ciencia y 55 de 81 en lectura), en puntuación, solo es progresiva en lectura y ciencia (408), pero es regresiva en matemática (391) en comparación con el PISA 2022 (OECD, 2023), evidenciándose que la FPP como DHT no solo afectan el derecho del colaborador, sino el derecho humano a una educación de calidad centrada en los aprendizajes; puesto que un docente capacitado asegura logros de aprendizaje, los cuales constituyen el indicador más visible y público de la gestión de una educación de calidad. En ese sentido, el Ministerio de Educación mediante el Decreto Supremo N° 011-2012-ED (2012) acota que el derecho a la educación de calidad se refiere alcanzar aprendizajes que permitan a los educandos afrontar retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y seguir aprendiendo en el transcurrir de la vida, requiriendo para ello de docentes calificados y capacitados.

Dentro de los estudios sobre la FPP como DHT se encuentran los realizados por Mendoza (2023), Torres (2022), Ruiz y De los Santos (2022), quienes indagan sobre la capacitación laboral del docente como un derecho humano. Los investigadores concluyen que la formación es un derecho fundamental de las personas estipulado en el corpus jurídico nacional y supranacional, la cual deviene del derecho humano a la educación y al trabajo. Además, enfatizan en que, al margen del avance de dicha regulación, el proceso de promoción, protección y efectividad organizacional está en desarrollo, requiriendo más entendimiento,



reconocimiento y concienciación de autoridades estatales, empleadores y colaboradores respecto a las ventajas e impactos de dicha formación para exigir y/o garantizar el cumplimiento efectivo en el magisterio del sector estatal y no estatal.

La variable y/o categoría FPP tiene como antecedentes las investigaciones de Martínez (2023), Alonso & Vera (2022), Benítez et al. (2019), quienes en sus estudios cualitativos concluyen que la FPP es una estrategia clave y necesaria para mejorar la calidad educativa, y destacan la relevancia del tipo o modalidad de formación en el centro de trabajo porque instala la práctica del aprendizaje constante en la comunidad profesional de la organización. Señalan, además, que la formación debe adecuarse a las necesidades formativas de la práctica del docente para una transformación profesional.

La FPP tiene como fundamento teórico una pluralidad de teorías, sin embargo, para los fines de la investigación se hacen hincapié en las centradas en la denominación de la variable, en la educación de adultos y en el tipo de prácticas en el marco de una formación innovadora. En ese sentido, destacan la teoría de la educación permanente (aprendizaje a lo largo de la vida o *life long learning*) generada por Basil Yeaxlee en 1929, la cual acota que la educación de adultos se determina al concluir la formación profesional con el objetivo de seguir aprendiendo a partir de situaciones, necesidades e intereses de los aprendices (Cobo & Moravec, 2011).

Además, se fundamenta en la teoría de andragogía de Knowles de 1984, que define a la andragogía como el “arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender” (Yuni & Urbano, 2005, p. 23) y se caracteriza por: autodirección formativa, experiencia laboral, necesidades funcionales y conocimiento aplicativo (Márquez, 2013).

Asimismo, la variable se sustenta en la teoría del aprendizaje transformador planteada por Mezirow en 1978, que según De-Juanas y Rodríguez-Bravo (2019) los adultos logran el verdadero aprendizaje cuando tienen como base una experiencia anterior, al permitir el cambio de ideas, cosmovisiones, conceptualizaciones y actuaciones en el marco de un rol activo, reflexivo, crítico y adaptativo. Por último, se fundamenta en la teoría de la práctica reflexiva de Schön propuesta en 1983, quien expone un modelo formativo donde los profesionales reflexionan y realizan introspección sobre su propia práctica con base en el aprender haciendo (Jones & Brown, 2023), el cual para Mulvihill y Swaminathan (2024) genera tres experiencias del saber: saber en la acción, reflexión en la acción y reflexión sobre la acción.

La definición de la FPP se puede abordar desde una perspectiva jurídica y técnica; en el primer caso, implica un derecho y un deber del docente y una obligación del Estado y de las propias entidades escolares (Martín et al., 2021; Peñalba & Blanco, 2023); ello se vincula con la premisa



que el trabajo es un deber y un derecho. Desde una perspectiva técnica, según los autores citados, la FPP del magisterio son acciones formativas de índole científica, pedagógica y cultural, encaminadas a perfeccionar el bagaje profesional, científico, técnico y didáctico del docente, con la finalidad de pulir su labor, mejorar el performance profesional y humano.

Las dimensiones de la FPP en esta investigación guardan relación con las tipologías formativas, las cuales son: autónoma, interna y externa. La formación autónoma según Castillo (2023) constituye un proceso de autorregulación profesional a través de una preparación independiente y por iniciativa del propio colaborador (formación como un deber). La formación interna es una modalidad vinculada a las necesidades de las entidades y protagonistas, con base a la autoevaluación y mejora continua (Alonso & Vera, 2022). De acuerdo con Jamaica (2015) la formación externa se centra, fundamentalmente, en instancias que desarrollan procesos estratégicos, focalizándose en “conocimientos generales sobre temas específicos o técnicos (...) que pueden ser implementados en diferentes departamentos” (p. 14).

El derecho humano al trabajo tiene sus bases en la teoría del derecho transnacional planteada por Vagts y Steiner en 1976, surgida ante el conflicto normativo temporo-espacial y fragmentado, y que, apuesta por la integración, concurrencia, articulación, interlegalidad, pluralidad y lógica polivalente. En ese contexto, coexisten la normativa jurídica formal y no formal en un mismo espacio social, coordinadas y complementadas sin estar centralizadas y organizadas en relaciones jerárquicas (Turégano, 2017); hecho que supera los modelos categorizados a nivel local e internacional, y enfatiza su interdependencia (Piffer & Cruz, 2021).

El DHT según Fernández (2010) se consolida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948 y en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) de 1966 bajo el precepto de derecho al trabajo y su realización en condiciones dignas. En consecuencia, el derecho humano al trabajo circunscribe a todos aquellos derechos inalienables de naturaleza laboral estipulados y protegidos en el corpus jurídico internacional de derechos humanos, donde se reconoce como titular universal a la persona, su dignidad y sus libertades. Además, constituye una prerrogativa social por la cual los seres humanos acceden a una ocupación digna, equitativa y libre (Bonilla & Flores, 2020; Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2017; Arroyo & Montoya, 2017).

Tanto la FPP como DHT deben su génesis en el derecho positivo a la DHDH, bajo el canon del derecho al trabajo protegido del desempleo; así como en el PIDESC, donde se regula explícitamente que los Estados Partes garantizan y promueven la formación técnico y profesional en el marco del derecho libre al trabajo. Desde una perspectiva técnica,



Mendoza (2023); Ruiz y De los Santos (2022) señalan que la FPP como DHT se deduce de la expresión trabajo digno y decente, regulada en el corpus jurídico nacional y supranacional, en virtud de que una actividad meritoria y decorosa exige el derecho de la formación y capacitación necesaria para desarrollar el empleo asignado al trabajador y la obligación del empleador de implementar dichas acciones formativas que aseguren productividad y rentabilidad organizacional.

El dimensionamiento de esta variable tiene como base los planteamientos de Mendoza (2023), quien señala que el corpus jurídico nacional e internacional de derechos humanos en materia laboral le da “importancia al reconocimiento del derecho a la capacitación del trabajador” (p. 145). El DHT como derecho laboral es planteado en la Carta Magna peruana como fundamental, económico, social y cultural, inherente a la dignidad humana (Arroyo & Montoya, 2017), lo que se vincula al precepto de la educación para el trabajo, puesto que la formación es parte de la educación; además, explícitamente se encuentra regulado en las leyes orgánicas y ordinarias de la normativa peruana.

Esto coincide con lo expuesto internacionalmente en instrumentos jurídicos del derecho laboral como derecho humano. Al respecto, Patlán (2016) señala que los “derechos humanos laborales reconocen como único titular universal a la persona, con el respeto de su dignidad humana y satisfaciendo sus necesidades básicas” (p. 123); dicha premisa, adicional a la DUDH y el PIDESC se concreta normativamente en el C142, convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos (CDRH) y la R195, recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos (RDRH), donde se señalan expresamente la implementación de políticas de formación profesional de calidad y pertinentes en el trabajo y fuera del mismo, asegurando siempre la cooperación entre trabajadores y empleadores.

De acuerdo con lo referenciado, la investigación resulta conveniente porque aborda la FPP como parte del derecho fundamental de todos a una educación de calidad. Su relevancia radica en el beneficio que esta proporciona a los docentes, quienes pueden exigir la formación como un derecho humano y a los estudiantes, quienes aprenden con docentes cualificados. Mientras, su novedad se explica en la premisa de que la FPP como DHT implica la formación autónoma, interna y externa para asumir el acto formativo como un deber y un derecho que desarrolla competencias, mejora el performance docente, asegura el aprendizaje, la eficiencia en la gestión, la productividad-rentabilidad organizacional y el desarrollo socioeconómico del país.

Asimismo, la investigación se justifica teóricamente en la premisa que la FPP es una obligación del Estado y las empresas por constituir un derecho humano y un deber de los docentes; en lo metodológico, se plantean instrumentos para determinar el nivel de implementación de la FPP del magisterio, así como el nivel de conocimiento de la normativa



nacional y supranacional de la formación como DHT en los docentes del sector estatal y no estatal. Por último, en el beneficio práctico, los instrumentos diseñados favorecen la elaboración de un diagnóstico de necesidades formativas para implementar programas de capacitación pertinentes que atiendan los intereses y expectativas de los docentes.

METODOLOGÍA

La investigación realizada asumió un diseño de enfoque mixto (Cueva et al., 2023). El tipo de investigación fue básica porque buscó la pesquisa del conocimiento por el conocimiento; además tuvo carácter socio-jurídica al centrarse en el plano fáctico-social y no solo normativo (Lariguet, 2019); es decir, el estudio implicó el análisis normativo nacional-supranacional y la recolección de información empírica.

El diseño fue descriptivo-comparativo con el interés de construir o establecer diferencias y/o semejanzas entre dos situaciones (Ñaupas et al., 2018); además, por el enfoque mixto, se utilizó un diseño concurrente, porque la información se acopió equitativamente en una sola fase (Ortega-Sánchez, 2023).

El proceso seguido en la investigación se fundamentó en el esquema de Ander-Egg (2011), circunscrito en la teoría sociológica, partiendo del problema de la FPP como DHT y su *status* teórico para el momento del estudio; posteriormente se planteó el diseño (descriptivo-comparativo) para esbozar la fase empírica, donde se recopilaban los datos; luego fueron organizados con sus respectivos análisis e interpretaciones como parte de los resultados y la discusión; se finalizó con la redacción de conclusiones.

El fundamento teórico de la investigación se asume desde la teoría de la educación permanente (aprendizaje a lo largo de la vida o *life long learning*) creada por Basil Yeaxlee en 1929, la cual acota que la educación de adultos se determina al concluir la formación profesional con el objetivo de seguir aprendiendo a partir de situaciones, necesidades e intereses de los aprendices (Cobo & Moravec, 2011) con lo cual se asegura buenos desempeños del docente en su práctica pedagógica que redundan en la calidad de los aprendizajes.

La población la conformaron 566 docentes y la muestra 306 (161 pertenecientes a instituciones públicas y 145 a privadas); dicho muestreo fue probabilístico de tipo aleatorio estratificado porque se segmentó a la población (estatal y no estatal) con el fin de formar categorías o clases (Ñaupas et al., 2014), considerando como criterio de inclusión a docentes con nombramiento y contratados por un año. Para los



elementos (casos o normas) se realizó un muestreo por conveniencia que permitiera acceder de manera oportuna y factible a los documentos por analizar (Salgado-Lévano, 2018). El tamaño de la muestra de los sujetos se obtuvo con la siguiente fórmula.

$$n = \frac{NZ^2P(1 - P)}{(N - 1)E^2 + Z^2P(1 - P)}$$

Donde:

Z = nivel de confianza fijado por el investigador (99 % = 2,576).

P = proporción de la población que cumple la característica de interés (p=0,50).

E = % del estimador fijado por el investigador (5 % = 0,05).

N =Tamaño de la población (566).

Se aplicó una encuesta mediante un cuestionario de 36 preguntas que midieron las variables; asimismo, se utilizó el análisis documental y la guía de análisis de contenido, que recogió datos de dieciséis normativas laborales: siete nacionales (constitución, leyes orgánicas y ordinarias) y nueve supranacionales (declaraciones, pactos, convenios y recomendaciones).

La validez del cuestionario se hizo mediante juicio de tres expertos que valoraron la claridad, coherencia y relevancia de los ítems; se obtuvo un 1,00 con el coeficiente de la V de Aiken y; la confiabilidad se concretó con la prueba piloto, al lograrse una fiabilidad de 0,96 con el coeficiente alfa de Cronbach.

El análisis cuantitativo de los datos inició con la revisión crítica del formulario de Google, luego se realizó la codificación en el software Ms Excel para determinar intervalos y la tabulación para obtener frecuencias y porcentajes en tablas y/o figuras en el marco de la estadística descriptiva. Asimismo, en la estadística inferencial se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y la prueba de hipótesis t de Student para muestras independientes, donde se compararon las medias de los profesores del sector estatal y no estatal respecto a la FPP como DHT, mediante el empleo del software estadístico SPSS.

El aspecto ético se centró en la aplicación del principio de autonomía, respetando la participación voluntaria de los sujetos (consentimiento informado), así como el anonimato y la confidencialidad; no-maleficencia, reflejado al citar y referenciar con normas de la APA; beneficencia, que implicó informar los beneficios y riesgos del estudio y; justicia, que se aplicó brindando igualdad de oportunidades a los sujetos y eliminando



el conflicto de intereses (Siurana-Aparisi, 2010).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos tienen como punto de partida el procesamiento de la información referida a la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo recogida a través del cuestionario aplicado a los docentes del sector público y privado, dichos resultados fueron organizados según los objetivos e hipótesis planteadas y se presentan en figuras y tablas debidamente analizados e interpretados (estadística descriptiva), información cualitativa en tablas como parte del análisis de contenido de la normativa nacional y supranacional vinculada a la FPP como DHT, prueba de normalidad y prueba de hipótesis en el marco de la estadística inferencial con su análisis e interpretación, incluyendo la discusión de los hallazgos.

El proceso de análisis e interpretación de los resultados se realizó con base en la escala de medición de las variables. El significado de la escala medición de la implementación de la FPP es el siguiente: inicio, cumple con menos de la mitad de la puntuación total asignada a la variable y se percibe un mínimo proceso de implementación de la FPP autónoma, interna y externa según los indicadores de cada dimensión; proceso, cumple con más de la mitad de la puntuación total asignada a la variable y se percibe un proceso básico en la implementación de la FPP autónoma, interna y externa con logros y dificultades en los indicadores de cada dimensión; logrado, cumple con más de las dos terceras partes de la puntuación total asignada a la variable y se percibe un proceso de implementación completo y deseable de la FPP autónoma, interna y externa según los indicadores de cada dimensión y; destacado, cumple con más de las cuatro quintas partes de la puntuación total asignada a la variable y se percibe un proceso de implementación completo, sobresaliente y sostenible de la FPP autónoma, interna y externa según los indicadores de cada dimensión.

Asimismo, el significado de la escala medición del nivel de conocimiento de la FPP como DHT fue el siguiente: insatisfactorio, cumple con menos de la mitad de la puntuación total asignada a la variable y se evidencia desconocimiento o conocimientos mínimos sobre la legislación nacional y supranacional de la materia, según los indicadores de cada dimensión; aceptable, cumple con más de la mitad de la puntuación total asignada a la variable y se evidencia conocimientos básicos de la legislación nacional y supranacional de la materia, según los indicadores de cada dimensión; satisfactorio, cumple con más de las dos terceras partes de



la puntuación total asignada a la variable y se evidencia conocimientos teóricos deseables de la legislación nacional y supranacional de la materia, según los indicadores de cada dimensión y; excelente, cumple con más de las cuatro quintas partes de la puntuación total asignada a la variable y se evidencia conocimientos teórico-prácticos sobresalientes de la legislación nacional y supranacional de la materia, según los indicadores de cada dimensión

IMPLEMENTACIÓN DE LA FPP COMO DHT

Como resultado del procesamiento del cuestionario aplicado en las figuras 1 y 2 se evidencia que, la FPP como DHT, en forma general, es poco favorable en los docentes que laboran en entidades públicas y privadas, al reflejarse en el 35,0 % que valora en proceso y el 35,6 % que valora en inicio la implementación de dichas acciones de formación. Asimismo, el nivel de conocimiento de la FPP como DHT es desfavorable en los docentes, el cual se ve reflejado en el 23,2 % ubicado en el nivel aceptable y el 45,4 % situado en el nivel insatisfactorio, notándose una mejor implementación y un mejor nivel de conocimiento de dicha formación en el magisterio estatal en comparación al magisterio no estatal, puesto que el acumulado del nivel logrado y destacado tiene mayor porcentaje en los docentes del magisterio estatal.

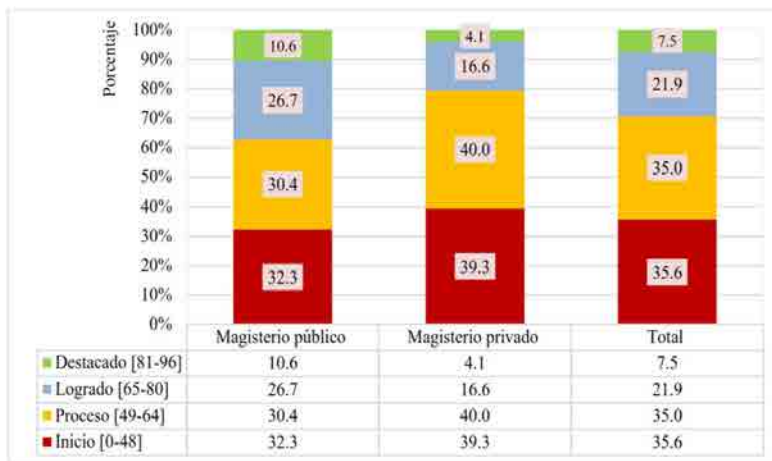


Figura 1: Formación profesional permanente de los docentes, según niveles de implementación, por sector magisterial



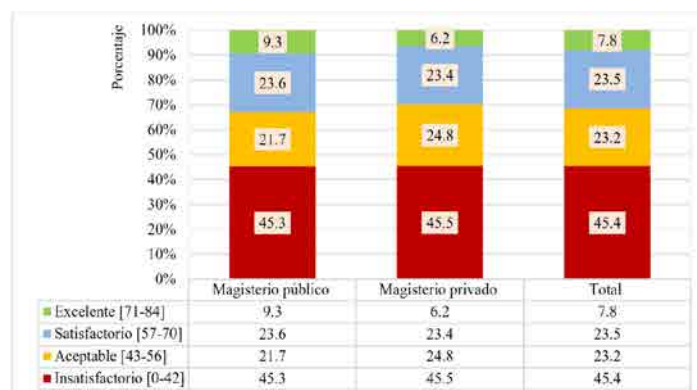


Figura 2: Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo, según niveles de conocimiento de los docentes, por sector magisterial

Los datos reflejan que el proceso de implementación de la formación permanente en los docentes está en proceso de desarrollo y con mejores niveles en el grupo estatal porque solo el 10,6 % de la población considera que la FPP de los docentes tiene una implementación en el magisterio público en un nivel destacado, a diferencia del 4,1 % del magisterio privado que la considera en el mismo nivel. En tanto, la cultura jurídica de los docentes respecto a dichas acciones formativas en beneficio de su profesionalidad también está en proceso de desarrollo y con mejores resultados en el magisterio estatal, porque solo el 9,3 % de la población refleja un conocimiento de la FPP como DHT en un nivel destacado en el magisterio público, a diferencia del 6,2 % del magisterio privado que se ubica en el mismo nivel.

Los datos indican que son menores las probabilidades de exigir la FPP como un derecho laboral protegido por los derechos humanos, que, unido a la limitada promoción de las acciones de formación como un deber de las empresas y del Estado, hacen más complejos el desarrollo y desempeño docente que asegure los logros de aprendizaje y la productividad-rentabilidad esperada en las organizaciones. Los resultados guardan relación con Chacaltana et al. (2015), quienes señalan que la formación profesional continua o permanente en Perú es incipiente, debido a problemáticas relacionadas con el acceso, la pertinencia y la calidad; por lo cual urge la ejecución de reformas estructurales de índole constitucional y política, más planes orientados a aligerar su proceso de construcción en beneficio de los trabajadores de los diversos sectores productivos.



Tabla 1: Formación profesional permanente de los docentes, por dimensiones, según nivel de implementación, por sector magisterial

Implementación de la FPP autónoma	Magisterio público		Magisterio privado		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%
Destacado [31-36]	18	11,2	12	8,3	30	9,8
Logrado [25-30]	43	26,7	30	20,7	73	23,9
Proceso [19-24]	66	41,0	68	46,9	134	43,8
Inicio [0-18]	34	21,1	35	24,1	69	22,5
Total	161	100,0	145	100,0	306	100,0
Implementación de la FPP interna						
Destacado [31-36]	39	24,2	13	9,0	52	17,0
Logrado [25-30]	44	27,3	31	21,4	75	24,5
Proceso [19-24]	30	18,6	51	35,2	81	26,5
Inicio [0-18]	48	29,8	50	34,5	98	32,0
Total	161	100,0	145	100,0	306	100,0
Implementación de la FPP externa						
Destacado [21-24]	11	6,8	3	2,1	14	4,6
Logrado [17-20]	30	18,6	20	13,8	50	16,3
Proceso [13-16]	23	14,3	25	17,2	48	15,7
Inicio [0-12]	97	60,2	97	66,9	194	63,4
Total	161	100,0	145	100,0	306	100,0

Como se observa en la tabla 1, el nivel de implementación de la FPP en las entidades estatales y no estatales es valorado en proceso por el 43,8 % y en inicio por el 22,5 % en la modalidad de FPP autónoma. Además, el 26,5 % de la muestra consultada valora en proceso y el 32,0 % valora en inicio la modalidad de FPP interna y; el 15,7% valora en proceso y el 63,4 % valora en inicio la modalidad de FPP externa, advirtiéndose una mejor implementación de la formación autónoma, interna y externa en el magisterio estatal, en contraste con el magisterio no estatal, pues el acumulado porcentual del nivel logrado y destacado es mayor en los docentes que laboran en entidades educativas públicas.

De acuerdo con la información estadística, los docentes tienen limitadas posibilidades de permanecer, de ascender y/o iniciar un plan de carrera en la organización, porque sin formación pertinente y funcional del colaborador al interior del centro de trabajo o fuera de él es difícil asegurar el empleo en una institución, como también es complejo tener un desempeño destacado que le dé solidez para el ascenso profesional. Además, ven disminuida su identidad y competencia profesional en virtud de los bajos niveles de formación autónoma y se reduce el sentido de pertenencia organizacional, la pertinencia de la labor docente y la efectividad del desempeño-productividad-rentabilidad por los bajos niveles de formación interna. Por último, son escasas las opciones para sistematizar e intercambiar experiencias que generen impactos sociales, dado la baja implementación de la formación externa.



Tabla 2: Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo, por dimensiones, según nivel de conocimiento de los docentes, por sector magisterial

Conocimiento de la FPP como DHT en la legislación nacional	Magisterio público		Magisterio privado		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%
Excelente [41-48]	19	11,8	9	6,2	28	9,2
Satisfactorio [33-40]	36	22,4	38	26,2	74	24,2
Aceptable [25-32]	49	30,4	39	26,9	88	28,8
Insatisfactorio [0-24]	57	35,4	59	40,7	116	37,9
Total	161	100,0	145	100,0	306	100,0
Conocimiento de la FPP como DHT en la legislación supranacional						
Excelente [31-36]	15	9,3	8	5,5	23	7,5
Satisfactorio [25-30]	32	19,9	33	22,8	65	21,2
Aceptable [19-24]	27	16,8	30	20,7	57	18,6
Insatisfactorio [0-18]	87	54,0	74	51,0	161	52,6
Total	161	100,0	145	100,0	306	100,0

Como se aprecia, los datos de la tabla 2 evidencian, en forma general, que el nivel de conocimiento de la FPP como DHT en la legislación nacional por parte del magisterio estatal y no estatal es aceptable en el 28,8 % de docentes e insatisfactorio en el 37,9 % de maestros. Igualmente, el 18,6 % de docentes se encuentra en el nivel aceptable y el 52,6 % en el nivel insatisfactorio respecto al conocimiento de la FPP como DHT en la legislación supranacional. Se percibieron mejorías en dicho grado de conocimiento en el magisterio estatal, puesto que el acumulado porcentual del nivel satisfactorio y excelente respecto a la normativa nacional es superior en 1,8 % y en la normativa supranacional es mayor en 0,9 % en los profesores que laboran en las entidades educativas gestionadas por el Estado en contraposición con el magisterio no estatal.

Las ventajas del nivel de conocimiento de la FPP como DHT en el grupo de docentes estatales se explica en el sentido de que necesitan conocer más el corpus jurídico nacional para defender sus derechos laborales individuales y colectivos, pues asumen que el Estado es el principal promotor y protector. En consecuencia, requieren mayor conocimiento de la Constitución, las leyes orgánicas de los sectores involucrados (educación y trabajo) y las leyes ordinarias (generales y específicas) del ámbito peruano; así como, mayor entendimiento de las declaraciones y los pactos, de los convenios y de las recomendaciones del ámbito internacional que ordenan y/o regulan el proceso de formación permanente del profesorado.

De igual manera, es importante para los docentes conocer el marco legal que fundamenta la FPP como un derecho humano al trabajo porque,



como premisa general, todo ciudadano debe conocer sus derechos, así como los mecanismos e instituciones que los defienden (Cifuentes & Higuera, 2014). En ese sentido, en el contexto de esta investigación, el conocimiento de dichos derechos favorece en el magisterio la reclamación de acciones de capacitación y actualización permanente como parte del proceso de formación en el marco de las exigencias normativas, tal como se colige de los planteamientos de la Organización Internacional del Trabajo (2005) donde en la Recomendación 195 acota que los Estados Miembro deben implementar políticas formativas y de aprendizaje permanente en el trabajo y fuera de él como un derecho que promueve el desarrollo de competencias y cualificaciones, así como la facilitación de la empleabilidad. Además, en el contexto peruano, según la Ley de reforma magisterial (2012), conocer este marco legal es fundamental, no solo porque permite a los docentes exigir actividades de especialización, capacitación y actualización en el marco de la formación en servicio, sino porque dicha formación es relevante para las evaluaciones del desempeño docente, el registro en el escalafón magisterial donde se publica la trayectoria laboral, la valoración de formación y méritos para el ascenso en la carrera pública magisterial, el acceso a cargos directivos y para mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes.



INFORMACIÓN CUALITATIVA: FPP COMO DHT

En virtud de que la investigación trabajó con un enfoque mixto, en esta sección se presentan los hallazgos cualitativos producto del análisis de contenido de dieciséis normas jurídicas: siete nacionales (constitución, leyes orgánicas y leyes ordinarias) y nueve supranacionales (declaraciones y pactos, convenios y recomendaciones) con la finalidad de analizar la regulación explícita e implícita de la FPP como un DHT en el corpus jurídico nacional y supranacional. En el proceso de análisis, luego de la tipificación de la normativa, se realizó una lectura global para identificar y seleccionar los fragmentos jurídicos (incisos, numerales, literales, artículos, capítulos y/o títulos) que guardaban relación con las categorías FPP como DHT en la legislación nacional y legislación supranacional.

Con las categorías identificadas se construyó una matriz descriptiva por categoría que involucró la norma jurídica, el tipo de regulación, el tipo de relación y el fragmento clave que da lugar a la construcción del discurso, su análisis e interpretación; para ello se utilizó como criterios de análisis la jerarquización normativa, la constitucionalización y la convencionalización del derecho, es decir, la selección y análisis incluyó normas de mayor jerarquía como declaraciones o constituciones, hasta

normas de menor jerarquía como leyes y recomendaciones según sean del contexto nacional o supranacional, con base en la teoría del pluralismo jurídico planteada por Eugen Ehrlich, que asume la coexistencia de diversas normas oficiales o no en un mismo espacio geosociopolítico, pero de corpus jurídico distinto (Almache, 2019; Martínez, 2021).

Respecto a la FPP como DHT, tal como se observa en la tabla 3, producto del análisis de contenido se tiene que en la legislación nacional se prescribe en forma explícita e implícita en la CPP, en forma concreta en los capítulos de derechos fundamentales y derechos sociales y económicos, donde se establece una relación de jerarquía, puesto que se habla de la expresión: educación para el trabajo y, la formación para el trabajo, formación permanente, formación continua o capacitación laboral se circunscribe o forma parte de la educación para el trabajo.

Asimismo, la FPP como DHT está normada de manera explícita en la Ley de organización y funciones del Ministerio de Educación (2021), emitida por el Congreso de la República del Perú, que tipifica como una de las funciones de este sector, la formación en servicio del docente de educación básica; además de lo señalado en la Ley de organización y funciones del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2009), ley de organización y funciones del MTPE, que hace mención a la formación profesional y capacitación para el trabajo como una competencia exclusiva de este sector ministerial; es decir, la formación profesional permanente de los docentes del sector estatal y no estatal en el marco jurídico orgánico del Perú, también se encuentra bajo la analogía de capacitación laboral o formación en servicio.

En resumen, la FPP como DHT se regula explícita e implícitamente en la normativa ordinaria peruana tanto en el sector estatal como no estatal. En ese sentido, para el sector estatal, la formación se norma en la Ley General de Educación (2003) bajo el precepto de que el maestro participa en las acciones de capacitación y actualización profesional y, en la Ley de reforma magisterial (2012) del Congreso de la República del Perú, donde se hace mención al área de desempeño laboral de formación docente, encargada de las acciones de capacitación, actualización y especialización de los maestros, así como de la regulación de los programas de formación en servicio. En el sector no estatal, la FPP se regula con el decreto legislativo 728 emitido por la Presidencia de la República del Perú (1997), donde se norma la obligación del empleador de brindar capacitación al trabajador, así como en la Ley sobre modalidades formativas laborales (2005), que menciona las modalidades de pasantías de docentes y la actualización para el reingreso al trabajo como parte de las acciones de formación profesional permanente.



Tabla 3: Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo en la legislación nacional, según análisis de contenido de las normas jurídicas

Legislación nacional peruana	Tipo de regulación (explícita e implícita)	Tipo de relación (analogía, jerarquización e implicación)	Expresión referente clave
Constitución Política del Perú (CPP). DHT incluido en el capítulo: derechos fundamentales de la persona	Regulación explícita	Relación de jerarquía	El trabajo libre, sujeto a ley (Art. 2, numeral 15, CPP, 1993)
CPP. DHT incluido en el capítulo: derechos sociales y económicos	Regulación explícita e implícita	Relación de jerarquía	La educación prepara para la vida y el trabajo. El trabajo como deber y derecho. El Estado impulsa la educación para el trabajo (Arts. 14, 22 y 23, CPP, 1993).
Ley 31224, ley de organización y funciones del Ministerio de Educación (Minedu).	Regulación explícita	Relación de analogía	Formación en servicio del docente de enseñanza básica (Art. 11, literal d, ley 31224 de 2021)
Ley 29381, ley de organización y funciones del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE).	Regulación explícita	Relación de analogía	Competencia exclusiva: formación profesional y capacitación para el trabajo. Organización: Viceministro de Promoción del Empleo y Capacitación Laboral (Art. 5.1. y Art. 10, literal a, ley 29381 de 2009).
Ley 28044, ley general de educación (LGE).	Regulación explícita	Relación de analogía	El profesor participa en acciones de capacitación y actualización profesional (Art. 56, Ley 28044 de 2003).
Ley 29944, ley de reforma magisterial (LRM).	Regulación explícita	Relación de analogía	Formación en servicio con acciones para actualizar, capacitar y especializar. Área de desempeño laboral de formación docente para capacitar, actualizar y especializar (Art. 7 y Art. 12, literal c, Ley 29944 de 2012).
Decreto legislativo (DL) 728, ley de productividad y competitividad laboral (LPCL).	Regulación explícita	Relación de analogía	Obligación del empleador a brindar capacitación al trabajador (Arts. 84, 85 y 86, DL 728 de 1997).
Ley 28518, ley sobre modalidades formativas laborales (LMFL).	Regulación explícita e implícita	Relación de implicación	Pasantía de docentes y la actualización para el reingreso al trabajo (Arts. 26 y 29, Ley 28518 de 2005).



Tabla 4: Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo en la legislación supranacional, según análisis de contenido de las normas jurídicas

Legislación supranacional	Tipo de regulación (explícita e implícita)	Tipo de relación (analogía, jerarquización e implicación)	Expresión referente clave
Resolución 217 A (III). Declaración Universal de los Derechos Humanos.	Regulación explícita e implícita	Relación de jerarquía	Derecho al trabajo de libre elección, a condiciones equitativas y satisfactorias y al amparo contra el desempleo (Art. 23, Resolución 217 A (III), 1948).
Resolución 2200 A (XXI). Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales.	Regulación explícita	Relación de analogía	Derecho a un trabajo libre. Los Estados Partes garantizan el derecho con la formación técnico profesional (Art. 6, Resolución 2200 A (XXI), 1996).
Declaración americana de los derechos y deberes del hombre (DADDH). IX Conferencia Internacional Americana (CIA).	Regulación explícita e implícita	Relación de implicación	Derecho al trabajo y remuneración según su capacidad y destreza. Deber de trabajar dentro de su capacidad y posibilidad (Arts. XIV y XXXVII, IX CIA – DADDH, 1948).
Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador". XVIII Período Ordinario de Sesiones (POS) de la Asamblea General de la OEA.	Regulación explícita	Relación de analogía e implicación	Los Estados Partes garantizan el desarrollo de proyectos de capacitación técnico-profesional. Derecho del colaborador al ascenso en el puesto de trabajo, según su desempeño, competencia y probidad (Art. 6 y Art. 7, literal c, XVIII POS de la Asamblea General de la OEA, 1988).
C140 - Convenio sobre la licencia pagada de estudios (CLPE).	Regulación explícita	Relación de analogía	Los colaboradores se benefician de la licencia pagada de estudios si tiene por objeto la formación profesional (Art. 10, C140 de 1974).
C142 - Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos (CDRH).	Regulación explícita	Relación de analogía	Formación profesional para mejorar la aptitud del colaborador, según necesidades formativas. Se ejecuta en colaboración con empleadores y trabajadores (Arts. 1, 4 y 5, C142 de 1975).
R148 - Recomendación sobre la licencia pagada de estudios (RLPE).	Regulación explícita	Relación de analogía	Los Estados Miembro ejecutan políticas para la licencia pagada de estudios con fines de formación profesional, según las necesidades de los colaboradores y los empleadores (R148, 1974).
R195 - Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos (RDRH).	Regulación explícita	Relación de analogía	Los Estados Miembro deben implementar políticas de formación y aprendizaje permanente pertinente y de calidad en el trabajo y fuera de él como un derecho que desarrolla competencias, cualificaciones y facilita la empleabilidad (R195, 2004).
R208 - Recomendación sobre los aprendizajes de calidad (RAC).	Regulación explícita	Relación de analogía e implicación	Los Estados Miembros incorporan aprendizajes de calidad en las políticas de formación profesional a desarrollar dentro y fuera del trabajo en función de las competencias ocupacionales pertinentes y necesidades formativas (R208, 2023).



Tal como se observa en la tabla 4, la FPP como DHT en la legislación supranacional se prescribe de forma explícita e implícita en la DUDH aprobada con la Resolución 217 A (III) de las Naciones Unidas (2015), el PIDESC aprobado con la Resolución 2200 A (XXI) de las Naciones Unidas (1966), la DADDH según la compilación del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina (2016) y el

Protocolo de San Salvador promulgado por la Organización de Estados Americanos (1988), donde se hace mención a expresiones de trabajo en condiciones satisfactorias, trabajo según capacidades y destrezas y obligación de la formación profesional de los Estados Partes, notándose una relación de jerarquía, analogía e implicación.

Asimismo, se norma en forma explícita convenios como: el CLPE expedido por la Organización Internacional del Trabajo (1974a) y el CDRH emitido por la Organización Internacional del Trabajo (1975), en los cuales se indica la licencia con goce de haber para acciones formativas y la formación profesional como estrategia para mejorar la aptitud del colaborador con base a sus necesidades laborales.

Por último, se regulan en recomendaciones como: la RLPE aprobada por la Organización Internacional del Trabajo (1974b), la RDRH promulgada por la Organización Internacional del Trabajo (2005) y la RAC emitida por la Organización Internacional del Trabajo (2023), donde se señalan que los Estados Miembros ejecutan políticas para la licencia pagada con fines formativos, implementan políticas de formación e implementan aprendizajes de calidad.

PRUEBA DE NORMALIDAD



La prueba de normalidad determina la estadística (paramétrica o no paramétrica) a usar en la prueba de hipótesis, al respecto, Galindo-Domínguez (2020) señala que muestras superiores a 50 casos utilizan la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que parte de los supuestos: H_0 : los datos provienen de una distribución normal y se utilizan técnicas paramétricas y H_1 : los datos no provienen de una distribución normal y se utilizan técnicas no paramétricas (De La Puente, 2019); además, plantea como criterios de decisión: si $p\text{-valor} < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador; pero, si $p \geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 5: Prueba de normalidad, según grupos y significancia

Variables / grupos		Kolmogorov-Smirnov ^(a)		
		Estadístico	gl	Sig.
Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo	Magisterio público	,069	161	,059
	Magisterio privado	,060	145	,200*

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

(a) Corrección de significación de Lilliefors.

Los datos de la tabla 5 determinan que la significancia de los resultados del instrumento es de 0,059 en el magisterio estatal y 0,200 en el magisterio no estatal, resultado mayor a 0,05; por lo tanto, se asume como criterio de decisión que $p \geq 0,05$, aceptando la hipótesis nula que los datos provienen de una población con distribución normal, rechazándose la hipótesis del investigador; correspondiendo aplicar la estadística paramétrica en la prueba de hipótesis, concretamente, la t de Student para dos muestras independientes, la cual compara la media de dos poblaciones con el fin de determinar si existe diferencia significativa de los grupos en los datos (Huairé-Inacio et al., 2022), es este caso, la diferencia del nivel de implementación y el nivel de conocimiento de la FPP como DHT entre el magisterio estatal y no estatal.

PRUEBA DE HIPÓTESIS DE LA FPP COMO DHT

En cuanto a las hipótesis generales, el artículo de investigación planteó como H_1 : Existen diferencias significativas en el nivel de implementación y conocimiento de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo entre el magisterio público y privado y H_0 : No existen diferencias significativas en el nivel de implementación y conocimiento de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo entre el magisterio público y privado.

Tabla 6: Diferencias de la formación profesional permanente como derecho humano al trabajo, según sector magisterial, por nivel de significancia

Variables	Grupo	N	Media	Diferencia de medias	t	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Formación profesional permanente como derecho humano al trabajo	Magisterio público	161	104,09	3,494	1,099	304	,273
	Magisterio privado	145	100,59				

Según lo presentado en la tabla 6, que prueba la hipótesis general, si bien existen diferencias a favor del magisterio estatal en la implementación de la FPP como DHT con una media de 3,494; dichas diferencias no son significativas, puesto que la significancia asintótica es de 0,273, la cual es superior a 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis del investigador y se acepta la hipótesis nula. Este proceso elemental de implementación y sin diferencias significativas en docentes del grupo estatal y no estatal, vulnera uno de los derechos humanos en el ámbito laboral: formarse permanentemente para un empleo digno y decente.



Lo precisado anteriormente no se condice con la protección explícita e implícita en declaraciones y pactos, convenios y recomendaciones del corpus jurídico supranacional; así como en la carta magna, leyes orgánicas y leyes ordinarias del corpus jurídico nacional; además, dicha transgresión no solo afecta el desempeño docente, sino también el aprendizaje de los estudiantes, la gestión escolar, la productividad-rentabilidad organizacional y el desarrollo del país. El proceso elemental de implementación al que se hace mención en el párrafo anterior guarda relación con el estudio de Aguirre-Canales et al. (2021), quienes acotan que en América Latina hay una tendencia ascendente y con impactos positivos en los programas formativos, puesto que “fortalece las competencias pedagógicas de los docentes permitiéndoles la transformación de su labor educativa” (p. 109).

Tabla 7: Diferencias del nivel de implementación de la formación profesional permanente autónoma, interna y externa, según sector magisterial, por nivel de significancia

Variable FPP y dimensiones	Grupo	N	Media	Diferencia de medias	t	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Formación profesional permanente	Magisterio público	161	57,27	3,874	2,093	304	,037
	Magisterio privado	145	53,39				
Formación profesional permanente autónoma	Magisterio público	161	23,04	,886	1,381	304	,168
	Magisterio privado	145	22,15				
Formación profesional permanente interna	Magisterio público	161	23,53	2,348	2,651	304	,008
	Magisterio privado	145	21,19				
Formación profesional permanente externa	Magisterio público	161	10,70	,640	,882	304	,378
	Magisterio privado	145	10,06				

Como se aprecia en la tabla 7, si bien existen diferencias a favor del magisterio estatal en el nivel de implementación de la FPP, solo son significativas en la implementación de la dimensión FPP interna con una media de 2,348 y una significancia bilateral de 0,008 y en la variable FPP con una media de 3,874 y una significancia bilateral de 0,037, inferiores a 0,05. Por lo tanto, se aceptan las hipótesis del investigador y se rechazan las hipótesis nulas; sin embargo, en las dos dimensiones restantes, las diferencias no son significativas, puesto que la FPP autónoma tiene una diferencia de 0,886 y una significancia asintótica de 0,168 y la FPP externa obtiene una diferencia de 0,640 y una significancia asintótica de 0,387 superiores a 0,05, en consecuencia, se rechaza la hipótesis del investigador y se acepta la hipótesis nula.

La limitada implementación de la FPP autónoma, interna y externa con



mayor notoriedad en el grupo no estatal y las diferencias significativas a favor del grupo estatal en comparación con el grupo no estatal en la FPP interna, reflejan que existe un interés, aunque no pleno del colaborador, las organizaciones (empresas e instituciones) y el Estado para desarrollar acciones de formación, pero requiere de mayor autoexigencia como un deber y la exigencia como un derecho por el trabajador, más promoción y cumplimiento del deber por las organizaciones y mayor vigilancia por el Estado, en virtud de que las investigaciones demuestran su gran impacto en el desarrollo personal, profesional, organizacional, comunitario y social.

Los efectos positivos de las acciones formativas en el desempeño profesional se visualizan en la investigación realizada por Castillo (2023), quien asume que la formación autónoma como un proceso de autorregulación profesional y preparación independiente, influye de manera significativa en la evaluación del desempeño docente. Además, la investigación de Alonso y Vera (2022) concluye que la formación interna o en el centro de trabajo facilita la implementación del aprendizaje continuo, dinámico y gradual de una comunidad educativa, en virtud de su funcionalidad, pertinencia y efectividad. Asimismo, Jamaica (2015) acota que la FPP externa o fuera del centro de trabajo fortalece conocimientos generales y/o temáticas específicas de un área.

Cabe enfatizar en que las diferencias significativas y no significativas en la implementación de los tipos de formación entre el magisterio estatal y no estatal guardan relación con la motivación extrínseca de la docencia pública, puesto que, para este último grupo, la formación autónoma le es útil en el nombramiento docente, el ascenso en la carrera y el acceso a cargos; mientras que, la formación interna como función primigenia de los directivos es evidencia para la continuidad en el cargo.

Tabla 8: Diferencias del nivel de conocimiento de la FPP como derecho humano al trabajo en la legislación nacional y supranacional, según sector magisterial, por nivel de significancia

Variables DHT y dimensiones	Grupo	N	Media	Diferencia de medias	t	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Derecho humano al trabajo	Magisterio público	161	46,82	-,380	-,195	304	,846
	Magisterio privado	145	47,20				
Derecho humano al trabajo en la legislación nacional	Magisterio público	161	28,00	,386	,351	304	,726
	Magisterio privado	145	27,61				
Derecho humano al trabajo en la legislación supranacional	Magisterio público	161	18,82	-,766	-,827	304	,409
	Magisterio privado	145	19,59				



Según se observa en la tabla 8, si bien existen diferencias entre el magisterio no estatal y estatal en el nivel de conocimiento de las acciones formativas como DHT, no son significativas; puesto que, se tiene una media de -0,380 y una significancia bilateral de 0,846 en el nivel de conocimiento de la FPP como DHT.

Además, en la dimensión conocimiento de las acciones formativas como DHT en la legislación nacional, la media es de 0,386 y la significancia bilateral de 0,726 y en la dimensión conocimiento de las acciones formativas como DHT en la legislación supranacional, la media es de -0,766 y la significancia bilateral de 0,409, superiores a 0,05, por lo tanto, se rechaza las hipótesis del investigador y se acepta la hipótesis nula.

El insuficiente nivel de conocimiento de los docentes del grupo estatal y no estatal respecto a la FPP como DHT en la legislación nacional y supranacional y su proceso de implementación en una etapa inicial, reduce las posibilidades de que los colaboradores exijan mediante convenios colectivos ante sus empleadores y el Estado, el desarrollo de dichas acciones. En este contexto, la investigación de Ruiz y De los Santos (2022) concluye que los órganos jurisdiccionales del sistema de justicia (cortes y/o tribunales) del ámbito nacional y supranacional, evidencian avances notorios en la capacitación laboral como un derecho humano. No obstante, la promoción y protección de dicho derecho está en desarrollo, pues requiere de mayor concienciación de autoridades estatales, empleadores y colaboradores respecto a las ventajas e impactos en la práctica profesional, el logro de metas y el desarrollo nacional.

Los resultados relevantes de la investigación radican en que brinda información empírica del nivel de implementación y nivel de conocimiento del magisterio respecto a la FPP autónoma, interna y externa como DHT prescrita en la normativa nacional y supranacional, en el marco de la formación como un deber y un derecho del colaborador ineludible de las organizaciones y el Estado.

La investigación analizó la normativa actualizada de la FPP como DHT donde se regula por los órganos competentes de manera explícita e implícita dichas acciones formativas, así como la relación de jerarquía, analogía e implicación establecida entre la FPP y términos análogos en el corpus jurídico nacional y supranacional, con el objetivo de exigir su cumplimiento con argumentos de derecho; también sienta la premisa de que la formación no solo aporta a las competencias y desempeños de los docentes, sino que mejora los logros de aprendizaje, la gestión escolar, la productividad-rentabilidad laboral y el desarrollo socioeconómico y cultural.

En resumen, se evidenció información relevante sobre la protección jurídica de la FPP, así como información empírica acerca de la



implementación y el nivel de conocimiento de las acciones formativas como derecho humano laboral en el magisterio peruano. No obstante, conviene aplicar metodologías de investigación-acción o investigación aplicada para determinar los efectos de la FPP en el desempeño docente y en el aprendizaje de los estudiantes.

Adicionalmente, desde una perspectiva jurídica, es necesario la creación de propuestas de iniciativa legislativas en el Perú que declara necesidad pública e interés nacional la formación profesional permanente de los docentes por considerarse un derecho humano, así, no se afecten otros derechos humanos como el referente a la educación de calidad en los estudiantes.

CONCLUSIONES

La implementación de la FPP como DHT es poco favorable en los docentes de entidades públicas y privadas, evidenciándose en el 35,0 % que lo valora en proceso y el 35,6 % que lo valora en inicio; además, el nivel de conocimiento de los docentes de dicha formación como un DHT es desfavorable, reflejado en el 23,2 % ubicado en el nivel aceptable y el 45,4 % en el nivel insatisfactorio.

Las particularidades reflejadas en la FPP como DHT en el sector público y privado se centran en las diferencias porcentuales en el nivel de implementación y conocimiento de dichas acciones formativas, demostrándose un mejor performance en el magisterio estatal con una media superior en 3,494, pero dicha diferencia no es significativa, tal como lo demuestra el 0,273 de significancia bilateral, esto significa que en el sector estatal se implementa con más notoriedad la formación permanente autónoma, interna y externa y se tiene mejor dominio de la normativa nacional y supranacional de la FPP como DHT.

El nivel de implementación elemental de la FPP como DHT reflejado como parte de los resultados cuantitativos, de acuerdo con el análisis de contenido realizado a las dieciséis normativas jurídicas se tiene que existe una brecha sustancial entre lo normado en el corpus jurídico nacional y supranacional donde se hace mención explícita e implícita de la formación de los colaboradores para el trabajo y, lo encontrado como resultado fáctico producto del cuestionario aplicado, lo cual vulnera el derecho fundamental y humano de formarse para realizar un trabajo digno y decente.

El nivel de implementación de la FPP autónoma, interna y externa en la muestra de estudio es poco favorable, pues ello se evidencia en el 43,8 % que lo valora en proceso y el 22,5 % que lo valora en inicio en el



caso de la formación autónoma; en el 26,5 % que lo valora en proceso y el 32,0 % que lo valora en inicio, en la formación interna y; en el 15,7 % que lo valora en proceso y el 63,4 % que lo valora en inicio, en la formación externa.

Además, si bien, los diversos tipos de formación evidencian mejores resultados en los docentes estatales en comparación a los no estatales, dichas diferencias no son significativas, tal como se corrobora con el 0,168 de significancia bilateral para la formación autónoma y 0,378 para la formación externa; no obstante, en el caso de la formación interna las diferencias sí son significativas con un 0,008 de significancia bilateral; ello implica que la gestión escolar en las entidades del Estado tienen un mejor performance en el proceso de implementación de los programas formativos, pero se debe profundizar para ver reflejado los impactos en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

El nivel de conocimiento de los docentes del magisterio público y privado de la FPP como DHT en normas nacionales y supranacionales es poco satisfactorio, lo cual se refleja en el 28,8 % de docentes ubicados en aceptable y el 37,9 % en insatisfactorio en el nivel de conocimiento de la formación como DHT en la legislación nacional y; en el 18,6 % de docentes que se encuentran en aceptable y el 52,6 % en insatisfactorio en el nivel de conocimiento de la formación como DHT en la legislación supranacional. Asimismo, si bien el nivel de conocimiento evidencia mínimas diferencias en los resultados de los docentes estatales y no estatales, no son significativas, tal como se comprueba con el 0,726 de significancia bilateral en el conocimiento de las normas nacionales y 0,409 en el conocimiento de las normas supranacionales; esto implica una necesidad de generar una cultura jurídica en los docentes respecto a los derechos laborales relacionados con la formación permanente, con el fin de exigirlos ante sus empleadores, además, la mejoría en el nivel de conocimiento de los docentes del sector estatal se debe a que dichos derechos son más funcionales en este grupo.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES: El autor declara no tener conflictos de intereses.

AGRADECIMIENTOS: El autor agradece el apoyo brindado por los directores de la red de colegios Futura Schools y de las instituciones educativas de la UGEL de Talara, quienes brindaron su apoyo en el seguimiento a la aplicación de los instrumentos, pero no son responsables del contenido de este artículo.

DECLARACIÓN DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA: El autor declara que la investigación contó con el permiso y la aprobación de las autoridades respectivas y del Comité de Ética de la institución responsable, en tanto la misma implicó a seres humanos.



DECLARACIÓN DE DISPONIBILIDAD DE DATOS: El autor declara que los datos utilizados en la investigación realizada se encuentran disponibles y sin restricciones de acceso para ser analizados por los interesados en el repositorio de la Universidad César Vallejo, a través del siguiente enlace: <https://n9.cl/xu74n>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-Canales, V. I., Gamarra-Vásquez, J. A., Lira-Seguín, N. A., & Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en América Latina: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15(2), 101-111. <https://n9.cl/r5mlj>
- Almache, E. J. (2019). El pensamiento constitucionalista en el pluralismo jurídico. Un paradigma del siglo XXI en construcción y desarrollo en el Estado de Derecho ecuatoriano. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(275-1), 467-512. <https://n9.cl/d2aqr>
- Alonso, M., & Vera, J. (2022). La formación en centro del profesorado no universitario: modalidad fundamental en su formación permanente. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 167-184. <https://n9.cl/jk4iz>
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: Nociones básicas para la investigación social*. Editorial Brujas.
- Arroyo, E. A., & Montoya, R. (2017). *Trabajo y derechos humanos. Algunos retos contemporáneos*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Benítez, I. M., Ramírez, A. M., & Reyes, J. I. (2019). La formación permanente: una necesidad del profesorado universitario. *Luz*, 18(4), 80-86. <https://n9.cl/16800>
- Bonilla, C. S., & Flores, L. C. (2020). El derecho humano al trabajo y su dimensión protectora en la norma laboral mexicana. *Revista IUS*, 14(45), 107-126. <https://n9.cl/4shrhz>
- Castillo, L. (2023). *Programa de formación permanente y su influencia en la evaluación del desempeño docente en una Institución Educativa Privada de Talara-Piura, 2015*. Editorial CICI.
- Chacaltana, J., Díaz, J. J., & Rosas-Shady, D. (2015). *Hacia un sistema de formación continua de la fuerza laboral en el Perú*. Organización Internacional del Trabajo y Banco Interamericano de Desarrollo.



- Cifuentes, J. E., & Higuera, J. A. (2014). Mecanismos de protección de los derechos humanos en Colombia. *Derecho y Sociedad*, 12(23), 115-133. <https://n9.cl/tmkhze>
- Cobo, J. C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible.: Hacia una nueva ecología de la educación*. Laboratorio de Mitjans Interactius, Universitat de Barcelona.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2017). *Los derechos humanos laborales*. Talleres de Grupo Comercial e Impresos Cóndor, S. A. de C. V.
- Consejo Nacional de Educación (2022). *Proyecto Educativo Nacional -PEN 2036-* (2.ª ed.). Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Cueva, T., Jara, O., Arias, J. Flores, F. A., & Balmaceda, C. A. (2023). *Métodos mixtos de investigación para principiantes*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S. A. C.
- De La Puente, M. A. (2019). *Seguros de salud y movilidad internacional de pacientes: un estudio mixto*. Editorial Universidad del Norte.
- Decreto legislativo 728 [con fuerza de ley]. Por medio del cual se aprueba la Ley de productividad y competitividad laboral. 27 de marzo de 1997. <https://n9.cl/89lwj>
- Decreto Supremo N° 011-2012-ED [con fuerza de ley]. Por medio del cual se aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación. 6 de julio de 2012. <https://n9.cl/feifx>
- De-Juanas, A., & Rodríguez-Bravo, A. E. (2019). *Educación de personas adultas y mayores*. Editorial UNED.
- Fernández, V. (2010). *Derechos humanos y relaciones laborales*. Editorial Netbiblo, S. L.
- Galindo-Domínguez, H. (2020). *Estadística para no estadísticos: una guía básica sobre la metodología cuantitativa de trabajos académicos*. Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S. L.
- Huaire-Inacio, E. J., Marquina-Luján, R. J., Horna-Calderón, V. E., Llanos-Miranda, K. N., Herrera-Álvarez, A. M., Rodríguez-Sosa, J., & Villamar-Romero, R. M. (2022). *Tesis fácil. El arte de dominar el método científico*. Casa Editorial Analética.
- Jamaica, F. M. (2015). *Los beneficios de la capacitación y el desarrollo del personal de las pequeñas empresas*. Universidad Militar Nueva Granada. <https://n9.cl/7w5zt>
- Jones, E., & Brown, S. (2023). *La internacionalización de la Educación Superior: Perspectivas institucionales, organizativas y éticas*.



Narcea Ediciones.

Lariguet, G. (2019). *Metodología de la investigación jurídica: Propuestas contemporáneas*. Editorial Brujas.

Ley de organización y funciones del Ministerio de Educación de 2021. Ley 31224. 19 de julio de 2021. <https://n9.cl/sn53ne>

Ley de organización y funciones del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo de 2009. Ley 29381. 15 de junio de 2009. <https://n9.cl/bcf0o>

Ley de reforma magisterial de 2012. Ley 29944. 25 de noviembre de 2012. <https://n9.cl/hx6ba>

Ley General de Educación de 2003. Ley 28044. 29 de julio de 2003. <https://n9.cl/a8hvz>

Ley sobre modalidades formativas laborales de 2005. Ley 28518. 24 de mayo de 2005. <https://n9.cl/5efy6>

Márquez, I. M. (2013). *Impartición de acciones formativas para el empleo*. SSCE0110. IC Editorial.

Martín, A. M., Campos, B., & Pérez, L. (2021). *El desarrollo de la profesión docente. Una nueva visión desde la acción pedagógica*. UNED.

Martínez, J. (2021). *Pluralismo jurídico en Hispanoamérica* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/p6iu4>

Martínez, L. P. (2023). Formación permanente del profesor en la escuela y su aporte en el desarrollo del pensamiento crítico en contextos rurales de Montería. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 6505-6526. <https://n9.cl/dcrh1t>

Mendoza, D. L. (2023). La capacitación laboral en el marco jurídico nacional e internacional. *Transdisciplinar: Revista de Ciencias Sociales del CEH*, 2(4), 141-163. <https://n9.cl/7zz4x7>

Ministerio de Educación. (2021). *Encuesta nacional a docentes de instituciones educativas públicas de educación básica regular*. <https://n9.cl/3lnd>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina. (2016). *Declaración americana de los derechos y deberes del hombre*. Área de Publicaciones de la Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.

Moreano, G. (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de*



resultados. Ministerio de Educación del Perú.

- Mulvihill, T. M., & Swaminathan, R. (2024). *Investigación educativa basada en las artes*. Ediciones Morata.
- Naciones Unidas. (16 de diciembre de 1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://n9.cl/hf5ro>
- Naciones Unidas. (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Editorial Naciones Unidas. <https://n9.cl/imy5>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Publicación de las Naciones Unidas.
- Naciones Unidas. (2022). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2022*. Publicación de las Naciones Unidas.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4.ª ed.). Ediciones de la U.
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing.
- Organización de Estados Americanos. (1988). *Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales “Protocolo de San Salvador”*. <https://n9.cl/lv1i>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. <https://n9.cl/v6fyj>
- Organización Internacional del Trabajo. (1974a). *C140, Convenio sobre la licencia pagada de estudios, 1974*. <https://n9.cl/t4fk4m>
- Organización Internacional del Trabajo. (1974b). *R148, Recomendación sobre la licencia pagada de estudios, 1974*. <https://n9.cl/x8k89>
- Organización Internacional del Trabajo. (1975). *C142, Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975*. <https://n9.cl/a6g38>
- Organización Internacional del Trabajo. (2005). *Recomendación 195. Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos:*



educación, formación y aprendizaje permanente. <https://n9.cl/pfc6b>

Organización Internacional del Trabajo. (2023). *R208, Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023.* <https://n9.cl/inkhh>

Ortega-Sánchez, D. (2023). *¿Cómo investigar en Didáctica de las Ciencias Sociales? Fundamentos metodológicos, técnicas e instrumentos de investigación.* Ediciones Octaedro, S. L.

Patlán, J. (2016). Derechos laborales: una mirada al derecho a la calidad de vida en el trabajo. *Ciencia Ergo Sum*, 23(2), 121-133. <https://n9.cl/8o6epg>

Peñalba, A., & Blanco, Y. (2023). *En busca de recursos para el desarrollo profesional docente del profesorado de música: acciones para el cambio.* Ediciones Octaedro S. L.

Piffer, C., & Cruz, P. M. (2021). El derecho transnacional y la consolidación de un pluralismo jurídico transnacional. *Jurídicas*, 18(2), 13-25. <https://n9.cl/30fl3>

Ruiz, E. C., & De los Santos, M. A. (2022). La capacitación laboral como derecho humano. *Revista Tohil*, 47(1), 1-32. <https://n9.cl/lbxrl>

Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de investigación: Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa.* Fondo Editorial de la Universidad Marcelino Champagnat.

Siurana-Aparisi, J. C. (2010). Los principios de la bioética y el surgimiento de una bioética intercultural. *Veritas*, (22), 121-157. <https://n9.cl/wq9h>

Torres, E. M. (2022). *La formación profesional en el Perú: ¿derecho del trabajador, deber del empleador, del Estado o elemento esencial de la relación de trabajo?* [Tesis de especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/lw2m4q>

Turégano, I. (2017). Derecho transnacional o la necesidad de superar el monismo y el dualismo en la teoría jurídica. *Derecho PUCP*, (79), 223-265. <https://n9.cl/1n0br>

Urday-Cáceres, J. R., & Tenorio-Guevara, T. (2022). Formación continua del docente universitario: reto y oportunidad para una enseñanza de calidad. *Maestro y Sociedad*, 19(3), 1100-1129. <https://n9.cl/89mlg>

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones.* Editorial Brujas.

