SISTEMA DE UNIVERSIIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO

SUE CARIBE

FACTORES QUE AFECTAN LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO EN LA CIUDAD DE MONTERÍA

AUTORES:
ALEXANDER JAVIER MONTES MIRANDA
LILIANA EUGENIA MANNING BULA

DIRECTORA
© Dr. NOEMÍ CARRASCAL TORRES

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
AÑO 2009

FACTORES QUE AFECTAN LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO EN LA CIUDAD DE MONTERÍA

FACTORES QUE AFECTAN LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO EN LA CIUDAD DE MONTERÍA

Investigadores

ALEXANDER JAVIER MONTES MIRANDA
LILIANA EUGENIA MANNING BULA

Directora
© Dr. NOEMÍ CARRASCAL TORRES

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MONTERÍA – 2009

Nota de aceptación:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Firma del jurado

_____

Firma del jurado

Montería, 2 de Noviembre de 2009

DEDICATORIA

A TODA MI FAMILIA, EN ESPECIAL A CARLOS ARTURO MONTES DURANGO

Alexander Montes Miranda

DEDICATORIA

A TODA MI FAMILIA EN ESPECIAL A MIS HIJOS MARIA JULIANA ESPITIA MANNING Y SANTIAGO ESPITIA MANNING

Liliana Manning Bula

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que nos acompañaron en este camino lleno de sacrificios y logros personales y familiares. A nuestros amigos por entendernos y apoyarnos, por haber tenido siempre viva la esperanza en nosotros. A nuestra directora Noemí Carrascal, por tanta paciencia y sabiduría. A Dios, por darnos vida, sueños y esperanza, y por habernos dado a nuestras familias, amigos y directora.

CONTENIDO

Pág.

RESUMNEN
INTRODUCCIÓN……..12

1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ……..20
1.1 Descripción del problema …… 20

2. JUSTIFICACIÓN ……..26

3. OBJETIVOS ……..30
3.1 Objetivo general ……..30
3.2Objetivos específicos……..30

4. MARCO DE REFERENCIA ..……..30
4.1 Antecedentes investigativos……..30
4.2 Marco teórico……41
4.2.1 La educación para el trabajo y el desarrollo humano ……..…….…41
4.2.2 La calidad en el contexto educativo ……..44
4.2.3 El concepto de competencia en la educación ……..48

5. DISEÑO METODOLÓGICO ……..…60
5.1 Población, muestra y muestreo ……..……63
5.2 Ruta metodológica ……72
5.3 Instrumentos y recolección de datos ..……..75
5.4 Validación de instrumentos ……84
5.5 Análisis de datos ……..…….84

6 RESULTADOS ……85

6.1 Condiciones operativas iniciales ……..……85
6.1.1 Una visión desde los fundadores …….....……...85
6.1.2 Perspectiva de la secretaría de educación municipal ……..…91
6.2 Concepciones sobre la educación para el trabajo en la ciudad de Montería 100
6.2.1 Concepciones de los estudiantes de educación media ……..……...101
6.2.2 Concepciones de los directores de instituciones educativas de educación media ….....111
6.2.3 Concepciones de los estudiantes de programas técnicos ……119
6.2.4 Concepciones de los gerentes de recursos humanos de empresa Montería ……..……128

7. RECOMENDACIONES AL SISTEMA DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO EN LA CIUDAD DE MONTERIA, EN RELACIÓN A LOS RESULTADOS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN ……..……..……....134

8. CONCLUSIONES……..……146

9. RECOMENDACIONES:……162
9. BIBLIOGRAFIA……..……...……..……163

10. ANEXOS

LISTA DE GRÁFICOS

		Pag.
Gráfico No. 1:	Concepciones de los fundadores de instituciones técnicas en Montería	86
Gráfico No. 2:	Concepciones de funcionarios de inspección y vigilancia de la SEM de Montería.	92
Gráfico No. 3:	Concepciones de estudiantes de grado 11°.	102
Gráfico No. 4:	Análisis de la población total entrevistada frente a la dimensión de tendencia	104
Gráfico No. 5:	Análisis de de tendencias de estudiantes de Comfacor. Frente a la dimensión de tendencia.	105
Gráfico No. 6:	Análisis de las respuestas de estudiantes de colegios con población exclusiva de los estratos 1 y 2 Frente a la dimensión de tendencia..	105
Gráfico No. 7:	Análisis sobre la categoría valoración. En estudiantes de grado 11	106
Gráfico No. 8:	Análisis valoración de la educación técnica por estudiantes del colegio Comfacor	107
Gráfico No. 9:	Análisis de la categoría INSERCION LABORAL en estudiantes de grado 11°	108
Gráfico No. 10:	Concepciones de los directores de instituciones educativas de educación media de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.	136
Gráfico No. 11:	Análisis de la dimensión articulación con el sector productiva.	114
Gráfico No. 12:	Análisis de la categoría inserción laboral	115
Gráfico No. 13:	Análisis de la categoría valoración.	116
Gráfico No. 14:	Concepciones de los estudiantes de programas técnicos de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.	121
Gráfico No. 15:	Análisis de la dimensión satisfacción.	122
Gráfico No. 16:	Análisis de la dimensión inserción laboral	124
Gráfico No. 17:	Análisis de la dimensión recursos	124
Gráfico No. 18:	Análisis de la dimensión docentes	125
Gráfico No. 19:	Concepciones de los Gerentes de recursos humanos de empresas de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.	152
Gráfico No. 20:	Análisis de la dimensión competencias	153

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1: Entrevista didigida a estudiantes de grado 11

ANEXO 2: Entrevista didigida a gerentes del sector productivo

ANEXO 3: Entrevista didigida a directores de instituciones de educación media.

ANEXO 4: Entrevista didigida a estudiantes de programas de formación laboral

ANEXO 5: Entrevista didigida a Funcionarios de inspección y vigilancia de las SEM y fundador de institución educativa para el trabajo y el desarrollo humano.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito identificar los factores que afectan la calidad en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, a partir de las concepciones que tiene la comunidad monteriana sobre ellas.

El diseño metodológico seleccionado para tal fin fue cualitativo con enfoque etnográfico - descriptivo, teniendo en cuenta que el análisis de los discursos de las personas sería la base para el estudio. Para ello se seleccionó una población diversa, donde se tuvo en cuenta las percepciones de estudiantes de instituciones educativas de enseñanza media, directores y estudiantes de las Instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano; sector productivo (representado en los líderes de recursos humanos), secretaría de educación Municipal (funcionarios del departamento de inspección y vigilancia) y gestores de instituciones de esta naturaleza en la ciudad.

Dentro de los factores identificados que afectan la calidad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería aparecen las inadecuadas condiciones infraestructurales en las que se han desarrollado estos procesos educativos desde su origen en la ciudad, además de la falta de recursos necesarios para la formación laboral, entre otros. Estos aspectos han generado una percepción negativa en la comunidad de Montería, donde se le considera de poco valor y credibilidad, además de baja calidad, con un evidente interés lucrativo, convirtiéndose en una alternativa secundaria de estudios, para los jóvenes de estratos 1 y 2, mayoritariamente, que no logran ingresar a la universidad.

La educación técnica en la ciudad de Montería comienza con las ofertas del SENA en programas de secretariado, electrónica y mecánica, los cuales para

ese momento eran insuficientes en lo relacionado con la cobertura. Entendiendo la potencialidad que representaba este servicio, algunas personas que tenían vínculos con la administración de esta institución iniciaron a organizar instituciones de acuerdo a este modelo de formación, sin embargo, no cumplían con las condiciones adecuadas para ello, de hecho, rentaron residencias en el centro de la ciudad para atender a estudiantes en programas de esta naturaleza, cabe anotar también, que no se contaban en su totalidad, con docentes que tuvieran perfiles de formación profesional o pedagógica, que plantearan planes de estudio coherentes con el desarrollo de competencias laborales.

Para ese momento resultaban también insuficientes los procesos de inspección y vigilancia de las entidades gubernamentales que regularan el sistema, como producto de la falta de legislación que organizara y regulara la educación para el trabajo en el país.

En la actualidad, aun persisten problemas de calidad asociado a factores como infraestructura, recursos, ente otros. Además, la comunidad monteriana, tiene concepciones negativas sobre este sistema educativo, considerándola como de poca calidad y poco prestigio, de hecho no es una posibilidad atractiva para los estudiantes de estratos superiores al dos, lo que pone en relieve un tema de exclusión educativa para la población del municipio que finalice su formación básica y media.

ABSTARCT

This research aims to identify the factors that are affecting the quality in Educational Institutions for work and human development in the city of Montería, from the concepts that Montería community has about them. The methodological design selected for this purpose was the qualitative one, with a narrative and hermeneutic approach, taking into consideration that the analysis about the people speeches would be the basis for the study. To do so, a diverse population was selected, which took into account the perceptions of educational institutions students, principals and students from training institutions for work and human development; the productive sector, (which is represented in human resources leaders), municipal secretary of education, (officials from the department of inspection and surveillance) and managers of institutions of this kind in the city.

Among the most important identified factors, that are affecting the quality of education for work and human development in the city of Montería, come into view the inadequate infrastructural conditions where the educational processes have been developed from its origins in the city, besides that, the lack of needed resources for job training, among others. These issues have generated a negative perception in the community of Montería, where it is considered from little value and credibility, as well as low quality, with an evident financial gain, becoming a secondary alternative for education, for youths at levels 1 and 2 mostly, who are unable to enter college.

Technical education in the city of Monteria begins with SENA offers secretarial programs, electronics and mechanics, which at that time were inadequate in relation to the coverage. Understanding the potential representing the service, some people who had ties to the administration of this institution began to organize institutions according to this model of training, however, did not meet the conditions for it, in fact, rented homes in the downtown to serve students in programs of this

nature, it is worth noting also that were not counted in its entirety, with teachers who have profiles or pedagogical training, they had made curricula consistent with the development of job skills.

By that time the processes were also inadequate inspection and monitoring of government agencies that regulate the system, as a result of the lack of legislation to organize and regulate education for work in the country.

Currently, there are still quality problems associated with factors such as infrastructure, resources, and other entity. Furthermore, the community Monteria, have negative conceptions about this educational system, regarding it as of low quality and low prestige, in fact it is an attractive prospect for students from upper layers to two, which highlights an issue of exclusion from education to the population of the municipality to complete its primary and secondary education.

INTRODUCCIÓN

La educación para el trabajo ha acompañado al hombre a lo largo de su historia, teniendo como principal elemento intrínseco, su actividad laboral y el ejercicio de habilidades para desempeñar un oficio, siendo ésta una condición esencial en su desarrollo, primero para lograr la subsistencia, y luego para la creación de determinados bienes y utilidades propias de la vida económica de la sociedad.

En los primeros momentos del desarrollo económico de la sociedad, el proceso de transmisión de experiencias, conocimientos y habilidades a la nuevas generaciones tuvo un carácter netamente práctico, intrafamiliar y espontáneo, al realizarse en el propio puesto de trabajo, mediante la imitación de la labores productivas, como método, por parte de los aprendices al repetir acciones para alcanzar el dominio de un determinado oficio.

Entre los siglos XIII al XV la enseñanza de los oficios continuaba llevándose a cabo directamente en los puestos de trabajo durante la actividad productiva, pero guiada por maestros y artesanos de reconocido prestigio y dominio de los conocimientos y destrezas de su oficio. Ya a finales del siglo XVIII y principios del XIX, época en que se impulsa con fuerza el capitalismo, el desarrollo de la Revolución Industrial, originada en Inglaterra y que se extiende a la gran mayoría de los países europeos, agudiza las consecuencias de la división social del trabajo existente desde dos siglos antes, lo cual contribuyó de manera decisiva a la diversificación de los oficios y del sistema fabril: el trabajo manual realizado por un obrero calificado se sustituyó por diversos trabajos divididos y parciales, realizados por operarios. Al respecto, Marx (1990) expone: “Hemos visto que la gran industria suprime técnicamente la división manufacturera del trabajo con su

anexión vitalicia de todo el hombre a una operación de detalle,[…] al convertir al obrero en un accesorio autoconsciente de una máquina parcial…".

Hasta este momento, la formación de fuerza laboral se basaba en la especialidad parcial y en el trabajo inexperto del obrero, convirtiéndolo en un autómata. Se imponía entonces, la necesidad de preparar en el menor tiempo posible al hombre pobre que, como elemento esencial de las fuerzas productivas fuera capaz de dominar las nuevas técnicas y máquinas para acrecentar las ganancias de los ricos, manteniéndose las diferencias económicas y sociales establecidas; de ahí que la enseñanza de los oficios y las profesiones comienza a brindarse en instituciones especializadas, surgiendo la educación técnica y profesional formalizada, bajo fundamentos y principios socio-pedagógicos de carácter pragmático, amparados en el marxismo o materialismo dialéctico, como teoría y filosofía del proletariado o de la clase obrera, donde se propone una teoría científica sobre este tipo de educación, tan necesaria en el proyecto social que se planteaba.

En Colombia, los primeros centros de formación técnica se crearon a finales del siglo XIX y comienzos del XX, orientando su oferta principalmente a los hijos de familias necesitadas y artesanos pobres. Durante la primera mitad del siglo XX ésta se encontraba menos desarrollada que la educación secundaria. A finales de la década de los sesenta, las sucesivas reformas al Ministerio de Educación contribuyeron a ampliar la oferta de la educación técnica y tecnológica con la creación del SENA y COLCIENCIAS. La Educación Técnica Laboral sólo aparece en la ley 115 de 1994, antes no se reconocía jurídicamente y por ende, el seguimiento era poco, es decir estamos hablando de casi un siglo sin regulación legal desde el Gobierno.

En el capítulo dos de la ley 115 del 94, se define la educación NO FORMAL, actualmente educación para el trabajo y el desarrollo humano, como aquella que "se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos", aquí mismo se plantea la posibilidad de ofrecer programas de esta naturaleza bajo la regulación del MEN.

Sin embargo, solo en el 1996, con la expedición del decreto 114 se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de educación no formal, en esta norma, exactamente en el artículo 15 se exigía a las instituciones contar con los recursos necesarios para el desarrollo de cada programa, aunque, estas disposiciones no lograron aplicarse de manera apropiada, generando problemas de calidad e imagen sustanciales, que han afectado esta modalidad educativa desde su origen.

Frente a tantas debilidades del sistema, el gobierno nacional, por medio del Ministerio de Educación, expide la ley 1064, en el 2006, donde remplaza el concepto de educación No formal por educación para el trabajo y el desarrollo humano, hasta aquí, es evidente que se había manejado, desde su concepción una visión netamente laboral de la educación técnica, donde se preparaba a una persona para desempeñar un oficio, dejando de lado la formación humana, propia del desarrollo de la persona, aspecto que ya es reconocido en esta nueva ley. Por su parte, el decreto 114 de 1996 fue derogado por el decreto 2888 del 2007, en el cual, se organiza el sistema de acuerdo a políticas de calidad definidas por el MEN.

Actualmente en Colombia existen más de 2.000 instituciones en el país, que ofrecen más de 500 programas de formación según datos de la asociación

nacional de entidades de educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta país, sin embargo, para el observatorio de la universidad colombiana no existe con certeza un número oficial de instituciones de esta naturaleza.

En la ciudad de Montería, la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano inicia con el SENA en el año 1968, a partir de ese momento se empiezan a capacitar personas para el sector laboral, luego empiezan a aparecer las primeras instituciones técnicas como la Corporación del Sinú en el año 1975, la Academia Sinú en el año 1980, la Corporación ECO en el año 1985, no obstante estas instituciones se han multiplicado sin mucho control por parte de los entes reguladores, y con graves problemas de calidad.

Por lo anterior, la presente investigación busca identificar los factores que afectan la calidad en la educación para el trabajo en la ciudad de Montería, con el propósito de plantear acciones de mejora, organizado en nueve capítulos así:

En el primer capítulo se plantea la descripción del problema, haciendo una reseña del sistema de educación para el trabajo a nivel mundial, pasando por el contexto latinoamericano, hasta llegar a la situación en la que se encuentran estas instituciones en la ciudad de Montería, en lo relacionado a la calidad de todos sus procesos, para ello se revisaron autores, entre los que se encuentran: Wilson(1997), Ramírez Guerrero (1998), Guillermo Perry(en su informe para Fedesarrollo 2003) y Marleny Cardona Acevedo, John Fernando Macías Prada y Paula Andrea Suescún Álvarez (2008), (quienes realizaron una investigación sobre la educación para el trabajo e nivel nacional, tomando la ciudad de Medellín como referencia).

En el capítulo segundo, referido a la justificación se contemplan las razones que hacen pertinente el presente trabajo y de su importancia en el contexto académico regional y nacional; entre las primeras condiciones se encuentran los resultados de un informe presentado por la UNESCO sobre La Educación Técnico Profesional en América Latina y el Caribe en el 2005, además de las orientaciones de la declaración de la conferencia regional de la educación superior en América latina y el Caribe - CRES 2008 sobre la necesidad de formar en conocimientos y capacidades técnicas en un nivel de vinculación directa con el mundo del trabajo, la producción y la vida social. De igual forma, la segunda condición se refiere a la , posibilidad de acercar a la academia en el contexto de esta modalidad educativa, que había resultado poco estudiada desde la universidades y por tanto, no se constituían en objetos de estudio atractivas.

Por su parte, el capitulo tres se refiere a los objetivos que orientan el trabajo, teniendo en cuenta el problema de calidad identificado en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano, por lo que se plantea identificar los factores que afectan dicho problema de calidad, identificando las condiciones operativas iniciales y de desarrollo de tales instituciones, además de las concepciones que maneja la comunidad monteriana frente a ellas, para proponer acciones de mejora que puedan fortalecer el sistema.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en el capitulo tres, el número cuatro, se refiere el estado del arte de la investigación en el campo de la formación laboral, en este aspecto dicha revisión inicia en el contexto europeo, tomando como referencia el trabajo “evaluación de los programas de formación ocupacional para el colectivo de mujeres”, (Chivá 2006); para el caso latinoamericano, pese a las deficientes publicaciones en este campo se revisaron trabajos publicados por CINTERFOR (Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional); y por último, el campo colombiano, se revisaron

publicaciones de los investigadores Marleny Cardona Acevedo, John Fernando Macías Prada y Paula Andrea Suescún Álvarez.

El capitulo cinco, por su parte hace referencia el marco teórico de la investigación, planteada desde tres apartes, el primero relacionado con el concepto de educación para el trabajo y el desarrollo humano, el segundo con el tema de calidad en el sector educativo, y el tercero asociado al concepto de competencia (origen del concepto y relaciones con el modelo de formación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia).

El sexto capítulo, se plantea el diseño metodológico de la investigación, definido aquí como cualitativo con enfoque etnográfico - descriptivo, en este aparte se presenta también la población, la muestra y el muestreo realizado para seleccionar dicha muestra, la cual se definió desde diversos sectores a saber: Instituciones de educación para el trabajo (Instituto Tecnológico San Agustín y Portales del Siglo XXI), instituciones de educación media, directores y estudiantes de media, sector público, I.E. Victoria Manzur e I.E. Santa Rosa De Lima. Sector privado, Colegio Comfacor, I.E. Asodesi. Sector empresarial, Postobón y Hotel Mi Corral.

De igual manera, en este capítulo se definen las categorías y dimensiones de análisis de los datos, entre las que están: Infraestructura, currículo, calidad y pertinencia. Al igual, se define la técnica de la entrevista para la recolección de los datos, los cuales se analizaron con el software Atlas. Ti, versión 5.2.

Luego de lo anterior, en el capítulo siete se presentan los resultados de la investigación, definidos desde dos perspectivas, las cuales guardan relación con los primeros dos objetivos específicos, de esta forma, el primer componente hace

relación a las condiciones operativas con las que iniciaron esta instituciones en la ciudad de Montería, y el segundo presenta las concepciones que maneja la población monteriana sobre la educación técnica de la ciudad, desde la óptica de las diferentes poblaciones planteadas en el capítulo anterior, en relación con las dimensione, también definidas.

Por su parte, en el capítulo ocho, teniendo en cuenta los resultados encontrados en la presente investigación, se plantean propuestas encaminadas a mejorar los procesos educativos desarrollados en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería. Y por último en el capítulo nueve se presentan las conclusiones y recomendaciones finales.

1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El tema de la calidad educativa ha sido objeto de revisiones, sobre todo a finales de los 80 y comienzos de los 90, de hecho según Fernández Lamarra (2004), para esta época se fortaleció en Latinoamérica el estudio de la calidad educativa, a raíz de los efectos del proceso de globalización, donde se empezaron a incluir en el contexto educativo, procesos que hacían parte de las dinámicas de mercado, impuestos por el modelo neoliberal, como la privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación. En Colombia, la educación también se acercó a tal tendencia, pues para entonces surgieron muchas instituciones, reconocidas como instituciones de ”garaje”, más preocupadas por el factor económico que por el conocimiento mismo, con ello, sin duda, se logró un aumento sorprendente en términos de cobertura, pero también un daño crucial en calidad educativa.

En coherencia con lo anterior, en el tema de la calidad educativa, influyeron diversos procesos socioeconómicos que movieron los mercados a nivel mundial, como es el caso de las dinámicas mercantilistas propuestos por el modelo neoliberal, que también tuvo su influencia en el mercado de la educación superior y técnica

Dentro de este proceso, la educación para el trabajo a nivel latinoamericano también ha sido estudiada, dado el papel que juega dentro de los procesos educativos y de desarrollo de los países; tales revisiones contemplan un estudio de la dinámica propia de la formación laboral y de las relaciones con el contexto empresarial y productivo en general.

De esta manera, a partir de la Reforma de la educación vocacional y Técnica en América latina, desde la perspectiva de Wilson(1997) se evidencian algunas

características de esta modalidad educativa para el contexto latinoamericano, tomando a Chile como muestra de los demás países de la región; a saber:

- Existen dificultades complejas en esta modalidad educativa, toda vez que inicialmente se observa una fractura entre el sistema educativo y el sector industrial.

- El sistema educativo en su naturaleza física no mantiene un diálogo educativo con el proceso tecnológico, de tal manera que los avances en uno de los campos signifiquen movimiento y avances en el otro.

- El soporte pedagógico de la estructura curricular sobre el cual están elaborados los planes de estudio de estos programas, no contemplan un sistema de competencias transversales, que profundice el accionar educativo. El informe enfatiza que este aspecto es común en Latinoamérica.

- Se evidencia un sistema desconectado con los sectores productivos, a los que se les genera más costos en capacitación laboral de sus empleados a razón de dicha fractura. Allí mismo se propone que el estado defina, con claridad, políticas de evaluación, inspección y control de los centros de educación para el trabajo.

- Un problema de coherencia, sobre todo si se hace énfasis en los objetivos de la formación para el trabajo en relación con el contexto laboral ya que se ha descuidado los intereses de los sectores productivos en general.

Los aspectos antes señalados no son diferentes a los problemas observados en Colombia, dado que según Ramírez Guerrero (1998) en el sistema de educación para el trabajo, en Colombia:

- Existe falta de claridad conceptual y política acerca de su función social, de su estructura institucional y de sus relaciones con los sistemas productivo y educativo formal;

- Hay dispersión y desarticulación, tanto entre sus distintas modalidades como con otras modalidades y ámbitos educativos;

- Se presenta baja cobertura agregada a su gran heterogeneidad en términos de disponibilidad de recursos, de eficiencia y de calidad educativa.

En esta mimas perspectiva, Fedesarrollo (2003) realiza un estudio sobre el modelo educativo desarrollado por el SENA, el cual arroja aspectos problemáticos sobre el tema que nos ocupa, al respecto Guillermo Perry señala que:

- Las empresas manifiestan que el entrenamiento en el Sena no mejora significativamente las habilidades de los trabajadores y aprendices.

- La institución no tiene incentivos para adecuar sus programas a las necesidades cambiantes del mercado.

- Su eficiencia y calidad es menor que la de institutos privados de formación técnica

- El Estado debería permitir una mayor competencia en los programas de entrenamiento financiados con los parafiscales.

- Los entrenados en el Sena obtienen un menor rendimiento en salarios futuros en comparación con trabajadores similares entrenados en institutos privados

- Los trabajadores con mayor educación y habilidades prefieren ir a institutos privados

Como podemos observar, así como existe en los últimos años un gran interés por la diversificación de la educación técnica en Colombia, también los estudios realizados señalan sus deficiencias las cuales es necesario intervenir para que esta alternativa educativa sea de calidad y pertinencia.

Recientemente, los investigadores Marleny Cardona Acevedo, John Fernando Macías Prada y Paula Andrea Suescún Álvarez (2008), del Grupo de Estudios Sectoriales y Territoriales –ESYT- Centro de Estudios para América Latina y la Cooperación Internacional (CeAlci), en el informe de la investigación "*La educación para el trabajo de jóvenes en Colombia, ¿mecanismo de Inserción laboral y Equidad?",* plantean las siguientes dificultades de la educación para el trabajo en Colombia:

- Existe desconocimiento las entidades licitadoras encargadas de desarrollar estos programas de las políticas del ministerio sobre las cuales está organizada la educación para el trabajo.

- Las instituciones operan bajo lógicas de las competencias de mercado, dejando de lado elementos centrales como procesos de gestión de calidad,

dados los costos que ello implica, recuérdese que la mayoría de programa funcionan por licitaciones, que se entregan a la mejor propuesta, donde lo económico juega una función capital y donde se rompe el vinculo para la toma de decisiones, generando poca capacidad de influencia en términos curriculares de las entidades promotoras.

- Falta de coherencia y relaciones entre la formación para el trabajo y el sector empresarial, no en términos de formación en competencias especificas, sino porque las empresas continúan realizando inserciones laborales en condiciones poco dignas, promoviendo con ello el subempleo y la estigmatización de los jóvenes en las empresas.

- Existe un problema de equidad y justicia en la finalidad de estos proyectos ya que se sigue excluyendo a sectores minoritarios e históricamente aisladas tales como madres cabeza de hogar, jóvenes embarazadas y jóvenes con problemáticas familiares diversas.

- Los procesos evaluativos de dichos programas no han sido constantes y en esta dinámica se ha desarrollado de manera parcializada, lo cual redunda en el tema de calidad.

Como se puede notar, históricamente la educación para el trabajo en Colombia ha tenido problemáticas comunes con el contexto Latinoamericano, básicamente en el tema de la desarticulación con los sectores productivos y en los sistemas de formación por competencias, propios del tema curricular, sin embargo, el problema más relevante tiene que ver con los procesos de calidad, evidentemente

deficientes en esta modalidad educativa, de todos modos este problema de la calidad de ninguna manera puede desligarse del tema de la pertinencia de la misma, es decir, la formación que se brinda en esta modalidad educativa, debe ser pertinente con las necesidades propias del medio, lo cual es casi deducible a razón de los problema de desarticulación antes señalados, situaciones que también pueden encontrarse a nivel latinoamericano.

Respecto a lo anterior, en Montería también son notables las fracturas antes señaladas, por lo que en términos de calidad las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad de Montería no escapan a los problemas nacionales, por lo que puede decirse que son muchas las dificultades que tienen estas instituciones en la ciudad, asociadas a diferentes factores, quizá provenientes de causas similares, sin embargo, para el contexto monteriano, no existen investigaciones que determinen las causas que las puedan generar y por tanto no se avizoran posibilidades de mejoramiento y transformación pese al interés del Ministerio de Educación Nacional de intervenir en los procesos de mejoramiento a partir de la certificación y la acreditación institucional.

Frente a las debilidades en la operacionalización de la política y con el objetivo de aportar al mejoramiento y transformación de estas instituciones consideramos que es necesario caracterizarlas e identificar sus debilidades y fortalezas, por ello, nuestro interés es determinar: ¿Cuáles son los factores que afectan la calidad en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería?

2 JUSTIFICACIÓN

En el 2005 la UNESCO publicó un estudio sobre la situación de La Educación Técnico Profesional en América Latina y el Caribe, donde se le vislumbra un panorama preocupante en la región, sobre todo en desarticulación de esta modalidad educativa con el sector empresarial, o la falta misma de recursos para dotar a las instituciones de condiciones óptimas para su desarrollo, entre otras dificultades sustentadas por otros estudios como lo vimos en el capitulo anterior.

En este documento también se plantea la necesidad de las instituciones de organizar sistemas de evaluación que permitan mantener una vía de comunicación constante con el sector productivo, para ello la empresa debe constituirse en un factor crucial en su dinámica formativa. Del mismo modo, el documento propone a los gobiernos establecer condiciones para posicionar el buen nombre de esta modalidad educativa, la cual aún es considerado el "pariente pobre" de los sistemas educativos y constituye en muchos casos una expresión marginal de éstos. Tal condición es evidente en el poco presupuesto que destinan los gobiernos a este sector.

En definitiva, son diversos los factores que el documento propone para estudio de los niveles de calidad ofertados por las instituciones de educación para el trabajo a nivel latinoamericano, por lo cual es pertinente iniciar un proceso de movilización académica e investigativa hacia este tema, sobre todo teniendo en cuenta lo relevante de esta educación en las economías nacionales y regionales, ya que estas necesitan técnicos con niveles de preparación que les permitan asumir tareas complejas que suponen el dominio de competencias básicas, conductuales y técnicas, mas, cuando no se ha tenido buena imagen, desde el punto de vista del documento, en el contexto educativo.

Por su parte, la declaración de la conferencia regional de la educación superior en América latina y el Caribe - CRES 2008, en el marco de sus recomendaciones a

manera de retos del sector educativo en la actualidad, plantea la necesidad de formar en conocimientos y capacidades técnicas en un nivel de vinculación directa con el mundo del trabajo, la producción y la vida social.

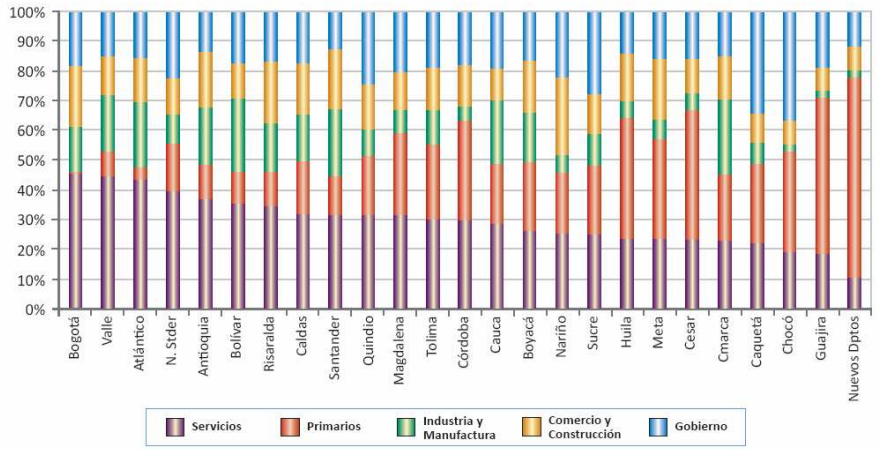
Lo anterior, da cuenta de la necesidad y pertinencia de estudiar la educación técnica a nivel de Latinoamérica a partir de estudios locales que se puedan adelantar con vista en esa dificultad, generando con ello, espacios de reflexión en torno a estas temáticas.

Ahora bien, en lo que atañe específicamente a la ciudad de Montería no existe una investigación que tenga la educación para el trabajo como objeto de estudio, situación que pone a esta modalidad educativa en desventaja, dado que se conserva la creencia de verla como una educación secundaria y con menos importancia que la educación profesional, pero, que es ya una realidad educativa que atiende a gran parte de la población estudiantil de los estratos más bajos de la ciudad, además de ser una modalidad de educación sobre la cual la Secretaría De Educación Municipal tiene la obligación de realizar inspección y vigilancia de acuerdo a lo reglamentado por el Ministerio De Educación Nacional. Sin embargo, sobre la educación técnica en la ciudad de Montería, sería ciego tomar determinaciones regionales ya que no se cuenta con estudios que soporten cualquier intervención, pese a que existe un análisis nacional e internacional al respecto.

Por otra parte, el tema de desempleo, sumado al de subempleo o informalidad, que según el DANE, para el año 2009 el índice de desempleo en Colombia se ubicó, a febrero, en el 12,5 por ciento, un 0,5 por ciento superior al registrado en el mismo período de 2008, Según las cifras del organismo, en las 13 principales ciudades colombianas el indicador de desempleo se ubicó en el 13,6 por ciento, un 1,0 por ciento más alto que el registrado en febrero del año anterior. Así las cosas, a febrero de 2009, 2.529.000 personas estaban sin trabajo, 167.000 más que en febrero de 2008. A ello se le suma, la poca participación del departamento

de Córdoba en el sector industrial del país, a pesar de sus grandes recursos del sector primario, como lo muestra el informe nacional de competitividad (2008 – 2009), visible en la presente gráfica:

Gráfico 110. Estructura del PIB por departamento.



Lo anterior, ha llevado a mucha población de todos los estratos a tener en cuenta la educación técnica para adelantar estudios, y frente a un aumento progresivo de la demanda, las leyes de mercado nos demuestran que la oferta también se multiplica, exponiéndonos, en este caso, a la apertura de programas e instituciones que no cumplan con condiciones de calidad para desarrollar estos procesos; sin embargo, sería irresponsable decir que estas instituciones han adelantado programas educativos descontextualizados o débiles, si no se cuenta con estudios científicos que respalden tales apreciaciones. Por tanto, esta investigación es una posibilidad, no solo de evaluar el objeto de estudio, sino también de presentarle opciones de fortalecimiento, lo que redunda en mejorar niveles de desarrollo regional y social.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario determinar los factores que afectan la calidad en las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad, lo cual se busca realizar, en esta investigación, a partir de una evaluación del desarrollo histórico de estas instituciones en la ciudad desde diferentes dimensiones y de las concepciones de la población al respecto de tales procesos educativos. Todo lo

anterior, con miras a proponer acciones de mejora continua, que permitan a estas instituciones fortalecerse y orientar procesos de calidad institucional, ofreciendo programas contextualizados con nuestro sector productivo y empresarial.

En otro sentido, esta investigación aporta significativamente al sector educativo local, en la medida que brinda herramientas de carácter evaluativo para consolidar propuestas que estén orientadas a fortalecer los procesos educativos de la región, que resulten con debilidades importantes en los resultados del presente estudio, así también, se abre paso a la academia en el contexto de esta modalidad educativa, que ha resultado poco estudiada desde la universidades y por tanto, no se constituían en objetos de estudio atractivas, como tampoco los procesos que allí se desarrollan, aun teniendo en cuenta, como se ha planteado aquí, que esta opción de estudio está cada vez tomando más fuerza en los jóvenes y adultos de nuestra región y el país.

En otros términos, se presenta, con esta propuesta, un nuevo campo de estudio en la región y en la Maestría en Educación SUE CARIBE sede Universidad de Córdoba, que impacta de manera importante en un sector social históricamente aislado y a una comunidad educativa importante de nuestra región, que aun cuando ha habido esfuerzos por regularla desde el concepto de la calidad, muestra problemas sustanciales que deben preocupar a todos los sectores académicos, económicos, políticos y demás, que tengan dentro de su misión el trabajo en beneficio del desarrollo de la región.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar los factores que afectan la calidad en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, con miras a proponer acciones de mejora continua.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar las condiciones operativas iniciales y de desarrollo de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería.

- Identificar las concepciones sobre la educación técnica impartida por las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería.

- Proponer acciones de mejora continua orientadas al fortalecimiento de la calidad en la formación que ofrecen las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería.

4 MARCO DE REFERENCIA

4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En el campo de la educación para el trabajo como se le denomina en Colombia a la educación técnica, antes denominada por la ley 115 de 1994 como educación no formal, han sido pocos los trabajos de investigación que se han adelantado, sin embargo, en las dos últimas décadas, este interés ha acrecentado. En este capítulo se presentará una revisión de dichas investigaciones para estudiar la manera como se han adelantado estos trabajos y los principales resultados que se han logrado en este campo, como una oportunidad para tener una visión panorámica del contexto investigativo.

En este punto, Para el año 2006 fue presentado ante la comunidad científica internacional los resultados de la investigación titulada “EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL PARA EL COLECTIVO DE MUJERES”, (Chivá 2006) en el que se vislumbra un estudio detallado que permite entender el estado del arte de la investigación en formación laboral en España en los últimos tiempos, es importante tener esta investigación como punto de partida toda vez que representa un panorama general de esta modalidad educativa, aun cuando su énfasis especifico este orientado hacia la población femenina (oportunidades y concepciones).

El objetivo principal de esta investigación fue evaluar la calidad de los programas de Formación Ocupacional a partir de la opinión de las mujeres que participan en los mismos, respecto al servicio que prestan y a su eficacia para lograr la inserción laboral de este colectivo, vale la pena resalta que este objetivo fue materializado a partir de tres objetivos básicos que hicieron más operativo el diseño metodológico, a saber:

- Analizar la satisfacción del cliente (mujeres que han recibido Formación Ocupacional) respecto a la formación recibida.
- Analizar la eficacia de los programas de Formación Ocupacional para las mujeres respecto a inserción laboral.

- Extraer posibles medidas de mejora para planificar los distintos programas de Formación Ocupacional y que, de este modo, atiendan de forma más adecuada las necesidades e intereses de este colectivo particular.

Para contextualizar un poco más el tema de la formación laboral sobre la cual se centra la investigación presente, cabe aclarar que para el contexto europeo y algunas regiones latinoamericanas se entiende como orientación vocacional a aquella formación que está orientada para brindar herramientas que posibiliten un espacio en el mercado laboral, a partir de la formación por competencias. Sin embargo, como lo muestran los objetivos de la investigación de Chiva, hay una notable preocupación por comprender la dinámica de calidad, pertinencia y concepciones de la misma, tal como sucede en nuestro contexto monteriano.

En lo relacionado con soportes teóricos, la investigación toma como referencia el modelo de evaluación de la formación vocacional de la comunidad valenciana que la misma doctora Chiva había desarrollado en el 2003 (Modelo EFO), la cual plantea como una de las categorías centrales los temas del profesorado e inserción laboral, los cuales son retomados en este trabajo.

Por su parte, en lo que tiene que ver con el diseño metodológico, el trabajo se orienta como una investigación evaluativa, que pretende determinar algunos factores relacionados con los procesos de formación vocacional y su éxito en la vinculación en el mercado laboral, basado en un contexto real enriqueciendo de esta manera el diseño mismo. Para efecto de análisis de datos, se contempla la utilización de metodologías mixtas, pensando fortalecer así, la riqueza y confiabilidad de los análisis. De modo pues que se trata de un estudio clásico

observacional, de encuesta y de carácter diferencial centrándose sobre todo en la Calidad de la Docencia de las acciones Formativas, de este modo, se permitiría introducir innovaciones en la gestión y detectar puntos fuertes y débiles.

En coherencia con lo anterior, el trabajo se desarrolló en tres momentos, a saber: un primer momento, relacionado con la comprensión del objeto de evaluación, toda vez que como se ha mencionado, se buscaba evaluar la calidad de los programas o acciones formativas dentro de la modalidad de orientación vocacional, teniendo como categoría principal el ejercicio de la docencia sin perder de vista que la unidad de análisis principal y, al mismo tiempo, fuente de información son las mujeres, comparado siempre con el colectivo de hombres. Un segundo momento estuvo destinado a la recogida de datos, vele resaltar que para este proceso se tuvo en cuenta que los estudiantes hubieran cursado el 80% de la acción formativa, teniendo en cuenta que en este momento había más posibilidad emitir información con mayor autoridad y confiabilidad, con el objeto de recoger la valoración respecto a la satisfacción en los Programas de Formación Ocupacional; y un Tercer Momento, seis meses después de concluida la acción formativa, para determinar la eficacia respecto a inserción laboral de los participantes en el Programa de Formación Ocupacional.

El último momento se refiere a los instrumentos utilizados con la recogida de la información, para el cual se utilizó el Cuestionario de Opinión de Alumnos/as denominado EFO 2 (utilizado en el Segundo Momento) y el Cuestionario de Impacto (utilizado en el Tercer Momento).

Teniendo en cuenta que la investigación se enfoca en dos inquietudes básicas: La primera relacionada con el estudio de la satisfacción de los clientes respecto a los programas formativos recibidos (EFO 2) para la cual se contó con una muestra de 16773 estudiantes, de los cuales 9.909 eran mujeres y 6.578 hombres, escogida según el criterio de desarrollo del 80%, antes aclarado ; y estudio del impacto de las acciones formativas para la inserción laboral (estudio de impacto) en el que se

utilizaron distintas muestras donde se contó con una muestra total de 1067 estudiantes, 583 mujeres y 482 hombres.

Uno de los principales resultados muestra que existe un mayor grado de satisfacción e la población femenina, en las dimensiones de Organización, Profesorado, Metodología, Adecuación de las Prácticas, Empleo y Valoración General.

Por otra parte, se encontró que sólo el 20% de las mujeres que culminan el proceso educativo vocacional acceden a un trabajo, mientras que para la población masculina la cifra asciende a 31%, notándose un desequilibrio en equidad de género.

En relación con lo anterior, de este 20% que pudo acceder a una oportunidad laborales 55% de ellas superó los 20 meses desempleada, ahora bien, el 62% de ellas se vinculó a un empleo que no guarda relación con los estudios que adelantaron, y solo el 15% de ese total se vinculó al mercado laboral por medio del programa de Formación adelantado, lo que muestra un panorama preocupante en el tema de relación y coherencia de la educación y el mercado, aun cuando el nivel de inserción no sea el único indicador de calidad sociopolítica del Pro-grama de Formación Ocupacional ya que también es importante la valoración de la calidad del empleo conseguido, la duración, entre otras.

En otro contexto, en el caso latinoamericano, no se encuentran investigaciones publicadas en el tema de educación para el trabajo, sin embargo, la organización internacional del trabajo, a través del CINTERFOR (Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional). Ha recopilado diversos trabajos que ha publicado en su plataforma a cerca de estas temáticas, entre ellos ha editado el documento Reforma de la educación vocacional y técnica en América Latina. Santiago de Chile: PREAL. (Año 8 N°1, Junio 1997). Wilson, David N. (1997), Documento que forma parte de la iniciativa del Diálogo

Interamericano destinada a promover acuerdos sobre reforma educativa en la Región. Tomando en caso chileno como referencia.

El objetivo central de este trabajo era Identificar las actuales deficiencias y sugerir nuevas modalidades que orienten las reformas de la educación vocacional y técnica de la Región, de esta manera se presenta como una tendencia de la educación vocacional en la región la diferenciación hacia arriba de la educación vocacional y técnica, desde el nivel secundario a la capacitación postsecundaria, describiéndose las experiencias del SENAI en este sentido. Esto es, surge una necesidad de articulación entre los diferentes niveles educativos, a raíz, precisamente de la desarticulación.

Por otra parte, existe una tendencia a la descentralización, privatización y sectorización de sistemas de la educación vocacional y técnica (EVT) que antes eran centralizados, señalándose que Chile ha sido el laboratorio más importante de la descentralización. Este eje se une al problema de la desarticulación del sistema educativo con el mercado laboral y la necesidad de considerar las cuestiones de género, que aseguren igualdad de oportunidades a las mujeres.

Frente a los mecanismos de control y evaluación, se indica que rara vez se han puesto en práctica, y que aun cuando se hacen, adolecen de graves deficiencias. Por último se encuentra el problema de la falta de instalaciones, equipos, material de consumo para capacitación y mantenimiento.

Frente a todo ello, Wilson (1997) propone intensificar las capacidades de investigación para identificar las necesidades de desarrollo de los recursos humanos; planificar las reformas sobre la base de las necesidades identificadas; concentrar las reformas en las necesidades singulares de cada país; llevar a cabo la reforma de la educación vocacional y técnica (EVT) en forma conjunta con los cambios en las industrias de los clientes; mejorar la educación tecnológica básica que sirve de cimiento para la EVT; enfocar la EVT en la capacitación de

trabajadores con conocimientos; en definitiva desarrollar currículos realmente pertinentes al contexto empresarial y productivo de la región, con todas las competencias que ello implica, así como también; introducir métodos de diseño de los planes de estudio basados en la competencia y mejorar los mecanismos de control y evaluación, promover la participación de las mujeres y equilibrar las iniciativas de privatización de la EVT con consideraciones relativas al acceso y la equidad.

De igual manera, en este mismo medio (CINTERFOR), fue publicado el trabajo de Amargós, Oscar (1998) titulado “La formación para el trabajo y la capacitación en República Dominicana: estudio sobre relaciones entre el sector público y privado. Santiago de Chile: CEPAL-GTZ”, documento que fue desarrollado en el marco del Proyecto "Políticas para mejorar la calidad, eficiencia y la relevancia del entrenamiento profesional en América Latina y el Caribe", con el propósito de exponer las características principales de la formación para el trabajo en la República Dominicana.

En el documento se deja ver una reseña histórica de esta modalidad educativa que vislumbra el inicio de la educación técnica hasta la década del setenta fundamentalmente en torno a establecimientos educativos de propiedad estatal, aunque gestionados descentralizadamente por la Iglesia Católica. Aclarando también que este panorama se modificó a partir de esa década cuando, con financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo, se crearon o reconvirtieron más de 30 establecimientos de propiedad estatal.

Luego de ello presenta la panorámica de intervención de diferentes actores gubernamentales y financieros internacionales la creación del programa para el Fortalecimiento del Sistema de Enseñanza Técnico–Vocacional, (FUNDAPEC), este programa está básicamente orientado a financiar la mejora y ampliación de las instalaciones de instituciones educativas de formación técnica

(fundamentalmente privadas, aunque luego se incorporaron también establecimientos públicos.

Así, el autor señala que el éxito de los programas no depende del carácter privado o estatal del agente que presta el servicio, sino de los procesos administrativos y las estructuras involucrados. En tal sentido, el INFOTEP[1] es visto como una institución ejemplar para otros países latinoamericanos.

Finalmente, revisando el contexto colombiano, puede notarse que son muy escasos los reportes de investigaciones en el tema de educación para el trabajo y el desarrollo humano, sin embargo es rescatable el trabajo realizado por la universidad EAFIT titulado "*La educación para el trabajo de jóvenes en Colombia, ¿mecanismo de Inserción laboral y Equidad?",*realizada por los investigadores Marleny Cardona Acevedo, John Fernando Macías Prada y Paula Andrea Suescún Álvarez, del departamento de Economía, específicamente del Grupo de Estudios Sectoriales y Territoriales –ESYT Centro de Estudios para América Latina y la Cooperación Internacional (CeAlci) , cabe anotar que esta investigación fue financiada por la Fundación Carolina.

El propósito central de la investigación era determinar si la educación para el trabajo de jóvenes en Colombia es un mecanismo de inserción laboral y equidad, con un diseño metodológico descriptivo. Realizada en cinco momentos: revisión documental, trabajo de campo, tematización y análisis de los programas, enriquecidos con un quinto momento de socialización de resultados.

La población objeto de estudio fueron las instituciones de educación para el trabajo de las ciudades más importantes históricamente del país, tales como: Medellín, Bogotá, Cali, Barranquilla Y Manizales, ahora bien para la determinación definitiva de la muestra se tuvieron en cuenta ocho categorías, que permiten clasificar las instituciones frente a la diversidad existente, tal como se señaló atrás,

[1] Institución homologable en su naturaleza y sistema administrativo al SENA en Colombia.

las cuales son: PERIODO, aquí se tomó en cuenta a las instituciones o programas desarrollados el periodo de tiempo 2006 – 2008, PERFIL DE LA INSTITUCION, programas amparados en la antigua caracterización de la educación no formal (decreto 114 de 1996), OBJETIVO, programas de formación laboral que en su formulación manifiestan la intención de capacitar laboralmente a los-as jóvenes para reducir problemáticas sociales como: desempleo, analfabetismo, exclusión social, bajos niveles de movilidad social, entre otras. FINANCIAMIENTO, programas que resulten de acuerdos de instituciones internacionales con nacionales o locales, POBLACION OBJETIVO, programas orientados a Jóvenes en estratos 1, 2 ó 3. Programas orientados solo a jóvenes entre los 18 y 25 años. Programas con duración únicamente entre 3 y 10 meses y Programas con sistemas de información en uso y accesibles.

Luego de realizar el proceso de muestreo se delimitó el trabajo sólo en las instituciones o programas que daban positivo a las 8 categorías, los cuales fueron: Programa Jóvenes en Acción. Programa de Formación Laboral de jóvenes, ejecutado por el gobierno nacional a través del SENA desde 2001 en las cinco ciudades consideradas: Bogotá, Cali, Medellín, Manizales y Barranquilla. Joven Competitivo para el Empleo Sostenible –.Ejecutado en Medellín entre 2003 y 2005 por la Red de Entidades de promoción y Capacitación para el Empleo de Medellín y coordinado por la Caja de Compensación Familiar Comfenalco-Antioquia. Y Jóvenes con Futuro, ejecutado desde 2006 por la Secretaría de Desarrollo de la Alcaldía de Medellín.

Dado que el interés de la investigación era abordar experiencias desarrolladas en las cinco ciudades tomadas se asumió que el programa *Jóvenes en Acción* es la experiencia más representativa, puesto que permite realizar el análisis comparativo de los programas de formación entre las ciudades (Bogotá, Cali, Medellín, Manizales y Barranquilla). Por su parte, el análisis comparativo entre programas se realiza en Medellín, donde se ubican los tres programas seleccionados, incluido *Jóvenes en Acción.*

Dentro de los hallazgos de la investigación se encontró que una de las principales dificultades presentes en estos programas se relaciona con el desconocimiento que tienen las entidades licitadoras encargadas de desarrollarlos, de las políticas del ministerio sobre las cuales está organizada la educación para el trabajo, aun cuando focalicen su accionar hacia las poblaciones vulnerables; esto trae consigo problemas en relación con la fundamentación pedagógica y curricular de tales programas. De esta manera, la investigación presenta un análisis de la relación entre el funcionamiento de tales instituciones y las dinámicas de trabajo, pues se puede inferir que operan bajo lógicas de las competencias de mercado, dejando de lado elementos centrales como procesos de gestión de calidad, dados los costos que ello implica, recuérdese que la mayoría de programa funcionan por licitaciones, que se entregan a la mejor propuesta, donde lo económico juega una función capital y donde se rompe el vinculo para la toma de decisiones, generando poca capacidad de influencia en términos curriculares de las entidades promotoras, es decir, las acciones y planificación de las mismas no son consensuadas con los gestores y conocedores primarios de la problemática.

Por otra parte, fue notoria la falta de coherencia y relaciones entre la formación para el trabajo y el sector empresarial, no en términos de formación en competencias especificas, sino porque las empresas continúan realizando inserciones laborales en condiciones poco dignas, promoviendo con ello el subempleo y la estigmatización de los jóvenes en las empresas, llegando a la conclusión de que es necesario fortalecer las relaciones entre el sector empresarial y los programas de capacitación, promoviendo incentivos para las empresas, para que el mercado laboral tenga en cuenta a los jóvenes egresados de estos procesos. Desde esta visión existe un problema de equidad y justicia en la finalidad de estos proyectos.

En coherencia con este problema de equidad, la focalización de los programas, en efecto, ha logrado llegar a las poblaciones vulnerables del país, sin embargo sigue

excluyendo a sectores minoritarios e históricamente aisladas tales como madres cabeza de hogar, jóvenes embarazadas y jóvenes con problemáticas familiares diversas. Lo que obliga a pensar en una caracterización intencional de la población para repensar el tema de beneficiados.

Por último, cabe anotar que los procesos evaluativos de dichos programas no han sido constantes y que en esta dinámica se ha desarrollado de manera parcializada, lo cual redunda en el tema de calidad antes señalado.

4.2 REFERENTES TEÒRICOS

4.2.1 LA EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO

En el capítulo 2, específicamente el artículo 36, de la ley 115 se define la educación no formal como aquella que complementa, actualiza, suple conocimientos y forma en aspectos académicos o laborales sin estar sujeta al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal, este sistema está regulado por el Ministerio de Educación Nacional, a través de las Secretarias de Educación Departamental y Municipal.

El capítulo 2 de la ley 115 fue derogado por la ley 1064 de 2006, donde en el artículo 1 se remplaza el nombre de educación no formal por educación para el trabajo y el desarrollo humano, de igual forma el Estado reconoce, en esta ley, la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano como factor esencial del proceso educativo de la persona y componente dinamizador en la formación de técnicos laborales y expertos en las artes y oficios, orientada hacia los procesos teórico prácticos, es decir que el estudiante conozca la teoría de todos los procesos a realizar y que también se desempeñe en su área; en el modelo operativo se trata de preparar al estudiante desde la perspectiva del modelo de competencias.

Las instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano no capacitan profesionalmente, desarrollan habilidades y destrezas desde el campo práctico, para el ejercicio de un oficio o arte, su finalidad es la promoción de el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria. Debido a lo anterior, estas instituciones pueden ofrecer programas

de formación laboral en artes y oficios, de formación académica y en materias conducentes a la validación de niveles y grados propios de la educación formal. Desde la ley 115, las Secretarías de Educación deben otorgar para el funcionamiento de este tipo de instituciones una resolución que establece que la autorización oficial otorgada a un establecimiento de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, deberá identificarse los programas que se registran con ésta para ser ofrecidos, su intensidad horaria y el tipo de certificado que podrá expedir. Para expedir estas resoluciones la Secretaria de Educación debe hacer las respectivas visitas y verificar que los programas que se van a ofrecer cumplan con lo descrito en la ley y que la infraestructura sea ideal para el proceso de enseñanza, esto quiere decir que se debe contar con la planta física, planta docente, laboratorios y aulas adecuadas para que el programa sea ofrecido con la calidad necesaria.

Luego de haber realizado un estudio en esta modalidad, se recibe un certificado de aptitud ocupacional con énfasis en: habilidades técnicas, conocimientos académicos, certificados para validación y certificados en promoción comunitaria. Por ejemplo, una persona que ha culminado un programa en el campo laboral con una duración mínima de 1.000 horas podrá recibir un Certificado de Aptitud ocupacional como técnico Laboral contable, técnico Laboral en administración de empresas, o técnico en ebanistería, según el programa que haya adelantado y, dependiendo de las necesidades del mercado, deben estar en capacidad de desarrollar lo que aprendieron en el contexto de la empresa.

En Montería, al igual que a nivel nacional, la institución de educación para el trabajo modelo es el SENA, esta institución nació, a nivel nacional, según sus documentos históricos, durante el Gobierno de la Junta Militar, posterior a la renuncia del general Gustavo Rojas Pinilla, mediante el Decreto-Ley 118, del 21 de junio de 1957. Sus funciones se definieron en el Decreto 164 del 6 de agosto de 1957, siendo, básicamente, brindar formación profesional a los trabajadores, jóvenes y adultos de la industria, el comercio, la agricultura, la

minería y la ganadería. Y proporcionar instrucción técnica al empleado, formación acelerada para los adultos y ayudarles a los empleadores y trabajadores a establecer un sistema nacional de aprendizaje. Además de organizar y mantener la enseñanza teórica y práctica relacionada con diferentes oficios; seleccionar los candidatos al aprendizaje; realizar cursos complementarios de preparación, perfeccionamiento y adiestramiento para trabajadores técnicos; y contribuir con el desarrollo de investigaciones relacionadas con la organización científica, entre otras.

En la ciudad de Montería la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano inicia con el SENA en el año 1968, a partir de ese momento se empiezan a capacitar personas para el sector laboral, luego empiezan a aparecer las primeras instituciones técnicas como la Corporación del Sinú en el año 1975, la Academia Sinú en el año 1980, la Corporación ECO en el año 1985. Las Instituciones "No Formales" iniciaron su trabajo con un componente más teórico que práctico, en ese momento, se hacían convenios con el SENA para poder ingresar a sus estudiantes a las empresas a realizar una práctica laboral, pasantía ó patrocinio[2], en la empresa era donde se iniciaba la parte práctica, pero no todas las empresas estaban en posibilidad de brindar este aporte, bien sea por razones de logística o de presupuesto. Actualmente, en el caso del SENA, cuenta con dos centros de formación: el Centro Agropecuario De Biotecnología, El Porvenir y El Centro De Comercio, Industria Y Turismo De Córdoba y para el resto de instituciones privadas su número ha aumentado considerablemente, sin que se cuente con condiciones mínimas de calidad, iniciando con los recursos y planta física adecuados. (ver imagen # 2)

En definitiva, según Requena (2006) Las instituciones técnicas son aquellas que están facultadas legalmente para ofrecer programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental, sin perjuicio de los aspectos

[2] El patrocinio es un apoyo de la empresa privada a estudiantes de bajos recursos, la empresa le brinda el estudio al estudiante, al terminar su curso el estudiante ingresaba a trabajar a la empresa.

humanísticos, propios de este nivel. En Colombia, este sistema proporciona a la economía del país la fuerza de trabajo calificada del nivel medio que requiere para el desarrollo de las distintas ramas de la producción y los servicios. En estos momentos, se encuentra en un proceso de transformación, a partir de la expedición de la ley 1064 de 2006 y el decreto 2888 de 2008, donde se plantea una reestructuración al sistema, que involucra a las instituciones.

Desde otra perspectiva, Buendía (1998) plantea que la educación para el trabajo no puede reducirse a un cierto repertorio de conductas automatizadas, sino que integra tres tipos de formación, como son las competencias genéricas, es decir saberes y destrezas generales, las competencias ocupacionales, específicas para cada contexto laboral u oficio y los valores y actitudes apropiados para desenvolverse en ambientes laborales. Este último aspecto amplía la visión reducida que algunos teóricos asumen desde la perspectiva de la articulación del sector productivo, sin desconocer la importancia en el proceso, sino que contempla los aspectos relacionados con la formación humana y el desarrollo persona. Lo cual implica que las instituciones respondan a los cambios desde las tres perspectivas aquí señaladas, es decir: económicas, tecnológicas y humanas y sociales.

4.2.2 LA CALIDAD EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

El Ministerio De Educación Nacional, por medio del decreto 2020 de 2006, articulo uno, en su ítem cinco define la calidad en las instituciones de educación para el trabajo como el cumplimiento por parte de un programa o institución de formación para el trabajo de las normas técnicas de calidad, conforme se definen en ese mismo decreto, para satisfacer las necesidades de los beneficiarios; Para ello en el capitulo dos específicamente en el articulo dos se crea el SCAFT, definido como el conjunto de mecanismos de promoción y aseguramiento de la calidad, orientados a certificar que la oferta de formación para el trabajo cuenta con los medios y la capacidad para ejecutar procesos formativos que respondan a los requerimientos del sector productivo y reúnen las condiciones para producir buenos resultados.

Teniendo en cuenta lo anterior, puede notarse que el concepto de calidad desde la visión del MEN tiene en cuenta principios relacionados con dos grandes aspectos: recursos y pertinencia con el sector productivo, el primero hace referencia a los materiales y planta física acorde con los proyectos de formación con propósito laboral y el segundo se refiere a la relación que exista entre las ofertas de formación de las instituciones con el sector productivo local y nacional, de esta manera la calidad educativa es un vehículo que garantice la una formación que responda a las necesidades del mercado con altos índices de competitividad.

De igual manera, aunque la certificación de calidad es un proceso voluntario y temporal para las instituciones de educación para el trabajo, tal como lo define el decreto 2020, el MEN estimula a las instituciones que adelanten este proceso y le confiere algunos beneficios, tales como La posibilidad de contratación con el SENA, dado que ésta sólo puede realizarse con instituciones y programas certificados por el SCAFT, así mismo, los programas e instituciones certificados podrán utilizar esta certificación con fines publicitarios, indicando con claridad el alcance y vigencia de la misma. También, podrán participar de forma preferente en

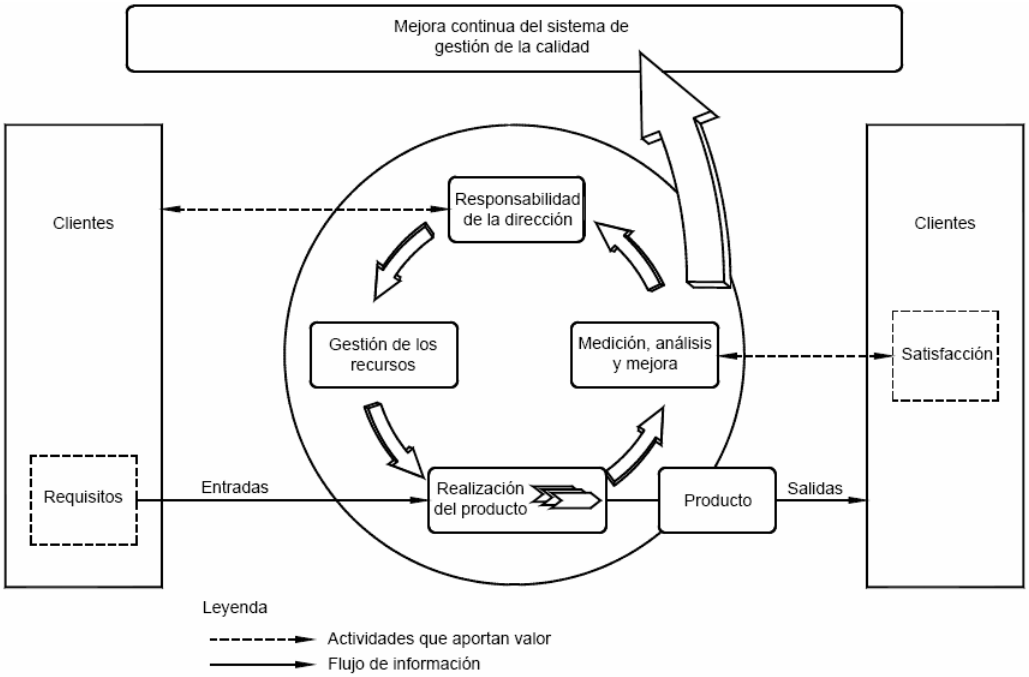
programas de fortalecimiento, promoción y aseguramiento de la calidad que se desarrollen. Tal como se consagra en la Ley 1064 de 2006 y en el Decreto 2020 de 2006.

Este proceso de certificación, debe desarrollarse a través de normas específicas, organizadas para tal fin, así: para instituciones de formación para el trabajo en áreas diferentes de idiomas, se creó la NTC 5555 y para las áreas de idiomas la NTC 5580. Estas normas definen el proceso de gestión de la calidad como un conjunto coherente de políticas, normas, procedimientos, actividades, mecanismos de comunicación y acciones directivas que garantizan globalmente la calidad de los productos y servicios ofrecidos, así como que éstos satisfagan las necesidades de los estudiantes y del sector productivo.

Coherente con la visión anterior, el proceso de gestión de calidad, como lo define la NTC 5555, consta de tres momentos específicos, el primero de preparación o aislamiento, en esta etapa deben trabajarse los subprocesos de planeación, sensibilización, conformación del equipo de gestión y la autoevaluación, esta última, brinda los insumos transversales en todo el proceso, la segunda fase es el proceso de implementación y finalmente, se da la certificación, a través de la solicitud de una auditoría externa, como se define en artículo 29 del decreto 2888 de 2007, la cual emite un concepto a través de su evaluación, por medio del cual se da la certificación, para llegar al paso final relacionado con los procesos de mantenimiento y mejoramiento de la certificación.

Cabe aclarar que la NTC 5555, expresa, de manera taxativa, que las instituciones de educación para el trabajo deben establecer, documentar e implementar un sistema de gestión de la calidad y mejorar continuamente su eficacia, con un enfoque de servicio al cliente, de hecho en el numeral 2.2 esta norma señala el concepto de calidad como el conjunto de características inherentes al sistema que cumple con los requisitos y expectativas de los clientes, lo cual hace volver a la concepción del estudio de localidad asociado a la pertinencia del proceso

formativo con el sector productivo, como cliente principal del sistema. Tal como puede leerse en el siguiente grafico, extraído de la norma, aquí señalada.



Fuente: GTC 200:2005. Guía para la implementación de la norma NTC-ISO 9001 en establecimiento de educación formal en los niveles de preescolar, básica y media y en establecimientos de educación no formal.

A propósito de lo anterior, Mora (2006) expresa que se requiere una mayor articulación de la educación ofrecida en las instituciones de educación técnica con las necesidades del sector productivo, es decir, debe visualizar la preparación del trabajador en formación, o sea, del estudiante; asimismo, la primera no puede ser sólo un centro educacional sino a la vez una entidad productiva, con la misión de preparar un trabajador competente, por lo que, un vacío existente entre este puente, educción - sector productivo, se constituye en un problema de calidad en la formación de los estudiantes.

De igual forma, Velasco (2005) propone que “la empresa del presente necesita técnicos con niveles de preparación que les permitan asumir tareas complejas que suponen el dominio de competencias básicas, conductuales y técnicas. Esto implica, necesariamente, estudiantes con sólidos conocimientos de entrada, profesores idóneos y actualizados, establecimientos con talleres e instalaciones

implementados para entregar una preparación congruente con el mundo del trabajo". De esta manera, se puede entender que el concepto de calidad, además del tema de articulación, contempla factores de entrada, proceso y producto.

Por otra parte, según Barrera (2006) plantear la calidad en el sistema de educación técnica laboral-Técnica profesional, tecnológica y profesional significa no sólo evaluar estándares y características de calidad y verificar su cumplimiento. Significa ante todo asegurar su presencia y sostenibilidad en el desarrollo de la educación que se quiere impartir. De igual manera expone que una cultura de inspección, verificación y control, no hace sostenible la calidad a largo plazo y tiende a burocratizarse y a perder su sentido en lo procedimental, por eso es preferible fomentar una cultura de la autoevaluación y de la autorregulación que, complementada con evaluaciones de carácter académico, pueda orientarse a la construcción de un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación del país.

4.2.3 EL CONCEPTO DE COMPETENCIA EN LA EDUCACIÓN.

El concepto de competencia hoy se entiende desde varias perspectivas en relación al contexto del cual se analicen, en este caso, para el sector productivo una persona sería competente si cuenta con habilidades teórico prácticas para desempeñar una tarea enmarcada dentro de un oficio especifico, desde Maldonado(2001) se puede entender que la capacitación en la empresa y por la empresa es una de las prioridades de los modernos sistemas de formación para el trabajo, por obvias razones las expectativas de esta oferta se centran en la formación por competencias laborales. Para el caso de un docente un estudiante sería competente si cumple con otras condiciones que quizá no tengan nada que ver con la agilidad para realizar oficios, ello lleva a pensar en las diferencias que puedan existir en los fines educativos de cada nivel y modalidad en el contexto colombiano o universal.

En este sentido, para Maldonado (2001), las competencias básicas se están estructurando desde una plataforma lingüístico - Comunicativa, mientras que las competencias laborales se inspiran en modelos estructurales y funcionalistas, propios de la producción empresarial. Cuando Maldonado plantea el tema de competencias básicas hace referencia a las desarrollados en la educación de esta modalidad, se visionan como habilidades comunes que deben tener todas las personas para iniciar con un formación técnica o profesional; y las competencias laborales, desde el punto de vista de Bunk (1973) se definen como las destrezas y conocimientos que tiene una persona para desenvolverse en su ámbito de trabajo, para este autor la competencia se define en relación con los sujetes que la poseen o disponen de tales destrezas, aptitudes y conocimientos para ejercer una profesión.

Sin embargo, para entender con amplitud el concepto de competencia es necesario reflexionar sobre su origen, teniendo en cuenta también, la visión de competencias básicas planteadas aquí desde la perspectiva de Maldonado.

Los estudios lingüísticos han hecho muchos aportes a la pedagogía, de manera no intencional, de esta manera vemos que fue en esta disciplina donde se planteó el concepto de competencia, a la luz de Noam Chomsky (1957) quien propuso la competencia lingüística, refiriéndose a la capacidad que tiene una persona para conocer y utilizar una lengua, aludiendo a una facultad innata, que ya descartes había concebido como el aspecto creador del lenguaje, esto es, creatividad para hacer funcional y variable la lengua a partir de estructuras fijas, situación más compleja que la mera codificación o fonación lingüística, a este respecto Chomsky plantea que en la competencia lingüística el hablante debe tener la capacidad de generar y comprender estructuras infinitas a partir de estructuras finitas sobre la base limitada de su experiencia lingüística.

Esta teoría está basada en la concepción de hablante oyente ideal, fundamentada en posibilidades lingüísticas que se derivan de visiones científicas aplicadas al estudio de la lengua, con base en lo anterior, Chomsky plantea su teoría de la gramática generativa transformacional, donde sustenta que el concepto de competencia alude a un conocimiento teórico de la lengua, aclarando que el concepto de actuación se refiere a la capacidad para usar ese conocimiento en situaciones cotidianas. De esta manera, la gramática no es más que una representación grafica y simbólica de dicha competencia, estructurada es los subsistemas semántico, sintáctico y fonológico, y que ellos interactúan de manera dinámica al producirse las oraciones. Así, entendemos que la teoría de competencia lingüística de Chomsky, relacionada con la gramática generativa transformacional, plantea el estudio de la lengua desde una visión oracional y por consiguiente estructuralista pero centrada en la capacidad de una persona para conocer y utilizar su lengua.

Por lo anterior, cuando una persona aprende una lengua, en realidad, de manera inconsciente está aprendiendo un sistema de reglas asociadas con significados, gracias a condiciones genéticas que predisponen al hombre para esta capacidad (facultad del lenguaje), tal predisposición o capacidad inherente, por demás, innata de la persona, Chomsky la denominó *COMPETENCIA LINGÜÍSTICA.*

Para Maldonado, esta teoría aporta al contexto educativo significativas interpretaciones en lo relacionado al planteamiento de la manera como los niños adquieren su lengua, desde las dos perspectivas inherentes en la competencia comunicativa chomskiana, la primera en reflexionar que el niño aprende sin tener un plan establecido, debido a estructuras innatas preestablecidas para ello, la segunda que estas condiciones se fortalecen a partir de la experiencia e interrelación social con otros individuos. En el marco de la educación para el trabajo y el desarrollo humano esta segunda condición debería ser un componente importante dentro de los proyectos formativos en la medida que la experiencias de un estudiante se condicionan muchas habilidades que pueden fortalecer el plan que la institución tiene para ellos.

En el campo lingüístico estos estudios fueron avanzando en sus reflexiones, Hymes, planteó el concepto de competencia comunicativa como una crítica a la propuesta Chomskiana, su teoría se centra en la discusión de que el hombre no sólo se encarga de producir oraciones en sentido ideal sino que en su proceso comunicativo intervienen factores sociales, emotivos y toda una serie de habilidades extralingüísticas ligadas con intenciones comunicativas, de las cuales el hablante se aprovecha para comunicar, desde este punto de vista, los estudios lingüísticos, ahora pragmáticos, no toman la oración como objeto lingüístico de estudio, sino a los actos de habla, entendidos en su contexto lingüístico, social y discursivo. Aquí, tanto el hablante como el oyente son reales y hacen parte dinámica de un contexto en el que interactúan.

En esta teoría, el hablante hace parte de un contexto, y no comunica únicamente con las oraciones perfectamente creadas, sino que puede hacerlo aprovechando todas las formas, tonos y estructuras para hacerlo, tales como el tono de voz, señas, imágenes, figuras, gestos, ironía, entre otros.

A lo anterior hace referencia Maldonado, cuando expresa la formación en competencias comunicativas en la educación básica, entendiéndola desde Jourdan (1984) como la capacidad que tiene el ser humano de, potencialmente, emitir y recibir, en cualquier situación, una comunicación adecuada a los medios y a la situación, sin quedar sujeto a los estímulos de la situación.

En este mismo sentido, Villarini (1996) , plantea que la competencia humana general es el producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes; ser competente significa que la persona tiene el conocimiento declarativo (la información y conceptos), es decir, sabe lo que hace, por qué lo hace y conoce el objeto sobre el que actúa. Ser competente también implica, tener la capacidad de ejecución, es decir, el conocimiento procesal o las destrezas intelectuales y psicomotoras para, en efecto, llevar a cabo la ejecución sobre el objeto.

Por otro lado, específicamente en el tema de formación laboral, Bunk (1993), plantea el concepto de pedagogía del trabajo, con un enfoque centrado en las competencias, donde podremos visualizar una teorización al respecto, que fortalece la visión de formación estudiada aquí. De esta manera, Bunk propone tres objetivos específicos de la pedagogía del trabajo, como se dijo antes, ligado con el tema de competencias, el primero es el desarrollo de la personalidad, abarcando los conceptos de: Autodeterminación, responsabilidad y cogestión; el segundo hace referencia al cambio de comportamiento desde las áreas cognitiva, motriz y afectiva; y por último, está el aspecto de la cualificación, vistas desde el desarrollo de las competencias: profesional, metódica, social y Cooperativa.

Desde la visión holística de Bunk, la formación laboral encierra el tema de desarrollo humano, tal como fue concebida en el sistema educativo colombiano. Sin embargo el aporte más significativo, desde esta visión, radica en la relación de trabajo y pedagogía, para fortalecer el tema de competencia laboral a partir del modelo de formación.

Al respecto, Forgas (2003) también caracteriza el proceso pedagógico profesional desde este enfoque holístico motivado por la novedad científica de dicho enfoque, al permitir la revelación de nuevas relaciones y cualidades esenciales y estables, entre las configuraciones, dimensiones y eslabones que se dan en este proceso y que explicitan su comportamiento. Dicho autor, además propone una metodología para el diseño (macro y micro) curricular de la especialidad del Técnico, sobre la base de competencias profesionales, las cuales devienen en una nueva configuración didáctica. Los instructores deben manejar perfectamente los equipos y las áreas conducentes del determinado programa en el cual se están formando los estudiantes.

De otra manera, para Forgas (2003), el proceso de formación basado en competencias profesionales brinda un espacio para la construcción de manera integrada de conocimientos, habilidades y valores que se constituyen en cualidades del sujeto, es un proceso con un carácter eminentemente social que se desarrolla en un contexto interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, que parte de una concepción participativa y es estructurado a partir de un contenido socialmente construido e históricamente desarrollado, todo lo que tiene como consecuencia la formación de nuevas cualidades en el hombre, que se traducen en competencias profesionales. Sin embargo, pese a que los vertiginosos cambios técnicos y tecnológicos que son rápidamente aplicados en el mundo del trabajo, conducen a que la obsolescencia del dominio de las técnicas y de los puestos laborales, se presentan cada vez en un plazo más corto. No obstante, los sistemas educativos y sus modelos, no marchan con la misma celeridad, produciéndose con

frecuencia un distanciamiento entre lo que se diseña para la escuela y lo que lo que se requiere en la esfera laboral.

Aunque para algunos autores la competencia laboral, se centra más en el tema de habilidad para el desarrollo de oficios específicos, diferente de las visiones holísticas antes descritas, así, para Bazdresch (1998) la competencia busca adquirir una capacidad, la cual se opone a la calificación, cuando esta sólo está orientada a la pericia material, al saber hacer. La competencia combina esa pericia con el comportamiento social. Por ejemplo, se puede considerar competencia la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

Las competencias no sólo se aprenden en la escuela; resultan también del empeño y desempeño del trabajador, que por sus cualidades innatas o adquiridas, combina los conocimientos teóricos y los prácticos que lo llevan a adquirir la capacidad de comunicarse, de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos, de mejorar la aptitud para las relaciones interpersonales. Las competencias suponen cultivar cualidades humanas para adquirir, por ejemplo, capacidad de establecer y mantener relaciones estables y eficaces entre las personas. Competencia es algo más que una habilidad; es el dominio de procesos y métodos para aprender de la práctica, de la experiencia y de la intersubjetividad.

Las razones antes mencionadas obligan a buscar nuevas formas de aprendizaje centradas en modelos que se caractericen por considerar el aprendizaje de los estudiantes y su papel protagónico como línea directriz en el proceso de formación, por llevar a los programas de estudio los problemas profesionales a que se debe enfrentar el futuro egresado y sus perspectivas, y por su flexibilidad para introducir los cambios, a partir de la incorporación de manera comprometida a los especialistas de las instituciones productivas a todo el proceso de transformación, que implica su participación en el diseño, en la ejecución y certificación de las competencias profesionales requeridas para ser considerado un técnico competente.

A tales efectos, es preciso lograr la interacción de los sujetos que intervienen en este proceso de formación del profesional: el profesor o facilitador, el instructor y el alumno; y más ahora, cuando en el proceso de formación de los técnicos y profesionales cobra fuerza la concepción de aprender en el lugar de trabajo, consistente en utilizar para el aprendizaje la situación laboral de los estudiantes y la situación de la comunidad, así como la oportunidad de estudiar en el lugar de trabajo (Inkochasan, M. y otros, 2002).

El proceso de enseñanza-aprendizaje, desde esta perspectiva, se entiende como parte del proceso pedagógico profesional, se constituye en un conjunto dinámico y complejo de actividades del educador, el instructor y los educandos que se desarrollan en la institución docente (institución educativa técnica), en la entidad productiva (empresa) y en otras instituciones socioculturales (comunidad), que permitirá un “aprendizaje sinérgico” entre los participantes, de modo particular en los estudiantes.

Por su parte, dentro de los pilares de la educación Delors (2002) plantea el **aprender a hacer**, el cual no se reduce a conseguir el aprendizaje de un oficio y, en un sentido más amplio, adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo, dimensión que no es muy evidente en los métodos de enseñanza actuales. De esta forma, dicha competencia fuera posible si docentes y estudiantes contaran con la posibilidad de evaluarse y enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales de forma paralela a sus estudios, lo que justifica el lugar más relevante que debería ocupar las distintas posibilidades de alternancia entre la escuela y el trabajo.

En este informe, Delors visiona una sociedad educativa basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos. Estas son las tres funciones que conviene poner de relieve en el proceso educativo. Mientras la sociedad de la

información se desarrolla y multiplica las posibilidades de acceso a los datos y a los hechos, la educación debe permitir que todos puedan aprovechar esta información, recabarla, seleccionarla, ordenarla, manejarla y utilizarla.

Lo anterior, es el soporte del discurso de las competencias laborales, las cuales son el tema clave para la articulación de la educación con el trabajo, tema que hoy, en Colombia, se plantea a partir del análisis funcional de las ocupaciones, liderado por el SENA. Este análisis funcional basado en el análisis de las ocupaciones, se convierte en la base para la elaboración, no sólo de las normas de competencia, sino también de los programas de formación.

Dentro de algunas experiencias en la elaboración de currículos a partir del análisis de las competencias, fundamentado en los aportes que dicha metodología presta para la elaboración de los programas formativos, se puede hacer referencia a la metodología utilizada en México, denominada: “Método para la elaboración de cursos de capacitación basados en competencia laboral”; la utilizada por el SENA en Brasil y Colombia, o la desarrollada por el INTECAP de Guatemala, entre otras.

El análisis funcional, ya mencionado, como método para la elaboración de normas de competencia laboral, describe las áreas ocupacionales objeto de normalización, la integración de una norma de competencia en sus diferentes componentes, las unidades de competencia, los elementos, las evidencias de desempeño, los criterios de desempeño, el campo de aplicación, las evidencias de conocimiento y las guías para la evaluación, es, a su tiempo, la base para la elaboración de los currículos de formación basados en competencia. Tal como se define a continuación:

- **Unidad de competencia:** es una agrupación de funciones productivas identificadas en el análisis funcional al nivel mínimo.

- *Campo de aplicación*. Es la descripción de las circunstancias, ambiente, materiales, máquinas e instrumentos en relación con los cuales se desarrolla el desempeño descrito en el elemento de competencia.

- *Evidencias de desempeño*. Son descripciones sobre variables o condiciones cuyo estado permite inferir que el desempeño fue efectivamente logrado. Las evidencias directas tienen que ver con la técnica utilizada en el ejercicio de una competencia y se verifican mediante la observación. Las evidencias por producto son pruebas reales, observables y tangibles de las consecuencias del desempeño.

- *Evidencias de conocimiento*. Incluyen el conocimiento y comprensión necesarios para lograr el desempeño competente. Puede referirse a los conocimientos teóricos y de principios de base científica que el trabajador debe dominar, así como a sus habilidades cognitivas en relación con el elemento de competencia al que pertenecen.

Un aspecto crucial en la formación basada en competencias es la correspondencia necesaria entre las competencias requeridas en las diferentes ocupaciones y los contenidos de los programas formativos. Por esta razón, el proceso de verter las competencias identificadas en los currículos de formación es crucial para mantener la pertinencia de los programas formativos.

En general, la relación entre análisis funcional y formación por competencias está fundamentada en el sustento que dicha metodología presta para la elaboración de los programas formativos.

En sus inicios, una crítica frecuente a esta metodología se refería a su fuerte orientación hacia la elaboración de normas de competencia, más que de programas de formación. Sin embargo, con el tiempo se han conocido muy buenas adaptaciones metodológicas que permiten elaborar currículos de formación a partir del análisis funcional.

El proceso de análisis funcional se realiza, como se anotó antes, desagregando las funciones identificadas a partir del propósito principal bajo la lógica problema-solución, en el que cada una de las funciones desagregadas se constituyen en "soluciones" para resolver el "problema" planteado en la función precedente.

El **mapa funcional**, o árbol funcional, es la representación gráfica de los resultados del análisis funcional. Su forma de "árbol" (dispuesto horizontalmente) refleja la metodología seguida para su elaboración en la que, una vez definido el propósito clave, este se desagrega sucesivamente en las funciones constitutivas.

De hecho, las ramas del árbol son "causas" ligadas gráficamente hacia la izquierda (o hacia abajo según se haya dibujado) con sus respectivas "consecuencias". Si se lee de abajo hacia arriba (o de izquierda a derecha) se estaría respondiendo el "**cómo**" una función principal se lleva a cabo mediante la realización de las funciones básicas que la integran. En sentido contrario, de derecha a izquierda se estaría respondiendo el "**para qué**" de cada función que se encuentra en la función del nivel inmediatamente siguiente.

La función principal, o propósito clave, es el punto a partir del cual se desarrolla el mapa funcional. Es el vértice del que se desprenden sucesivamente las funciones productivas con la lógica "¿qué hay que hacer para que esto se logre?".

El propósito clave describe la razón de ser de la actividad productiva, empresa o sector, según sea el nivel en el cual se esté llevando a cabo el análisis. Su descripción debe ser lo más concreta posible; deben evitarse los adornos típicos de las declaraciones de misión utilizadas en trabajos relacionados con definiciones de política empresarial.

Es importante definir la **unidad de competencia**, entendida como una agrupación de funciones productivas identificadas en el análisis funcional al nivel mínimo, en el que dicha función ya puede ser realizada por una persona. Es en este nivel mínimo cuando se conocen como “elementos de competencia” en el sistema del Reino Unido, o “realizaciones profesionales” en el sistema español.

La unidad de competencia está conformada por un conjunto de elementos de competencia; reviste un significado claro en el proceso de trabajo y, por tanto, tiene valor en el ejercicio del trabajo. La unidad no sólo se refiere a las funciones directamente relacionadas con el objetivo del empleo, incluye también cualquier requerimiento relacionado con la salud y la seguridad, la calidad y las relaciones de trabajo.

Las cualificaciones no son nombres de puestos de trabajo. Son conjuntos de competencias que pueden servir como referente para el desempeño de los puestos de trabajo en la organización y también para la conformación de programas de formación. Cada puesto de trabajo tendrá claramente especificadas las unidades de competencia que deben ser certificadas para su ejercicio competente. Una cualificación laboral puede tener unidades aplicables a más de un puesto de trabajo; de este modo se favorece la movilidad laboral.

Una cualificación laboral, en un nivel de desempeño especificado, está constituida por varias unidades de competencia. Las unidades de competencia están conformadas por elementos de competencia y estos a su vez se especifican en criterios de desempeño, rango de aplicación, evidencias de conocimiento y evidencias de desempeño.

El concepto de cualificación, utilizado entre otros, en el sistema mexicano, puede asemejarse al de titulación empleado en el sistema del Reino Unido y recogido por el SENA bajo la siguiente definición: una Titulación Laboral es el conjunto de Normas de Competencia Laboral que describe los desempeños requeridos en un Campo Ocupacional o en una Ocupación y que los trabajadores ejercen en varios puestos de trabajo del proceso productivo utilizando tecnologías afines y complementarias, compartiendo un entorno laboral similar, aplicando principios y conocimientos comunes y entregando productos similares en la cadena de valor del sistema productivo.

5 DISEÑO METODOLÓGICO

En Colombia las investigaciones en el campo de la educación para el trabajo han sido escasas sobre todo las que han planteado diseños cuantitativos, como lo afirma GALLART(1998), igualmente, los informes o análisis revisados para efectos de este estudio presentan enfoques mixtos, y diseños experimentales o cuasi -experimentales.

Por lo anterior, el diseño de la presente investigación es cualitativo con enfoque etnográfico - descriptivo, teniendo en cuenta que su propósito central se orienta a determinar factores que afectan la calidad en instituciones educativas de carácter técnico, a partir del análisis de concepciones de la comunidad educativa, lo que se ve representado en el análisis de unas categorías presentes en los discursos colectivos de la comunidad monteriana, de esta manera, partimos del análisis e interpretación de dichas concepciones para proponer acciones de mejora para las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad, de igual manera es una posibilidad de estudiar el problema desde una perspectiva diferente, enmarcada en lo cualitativo.

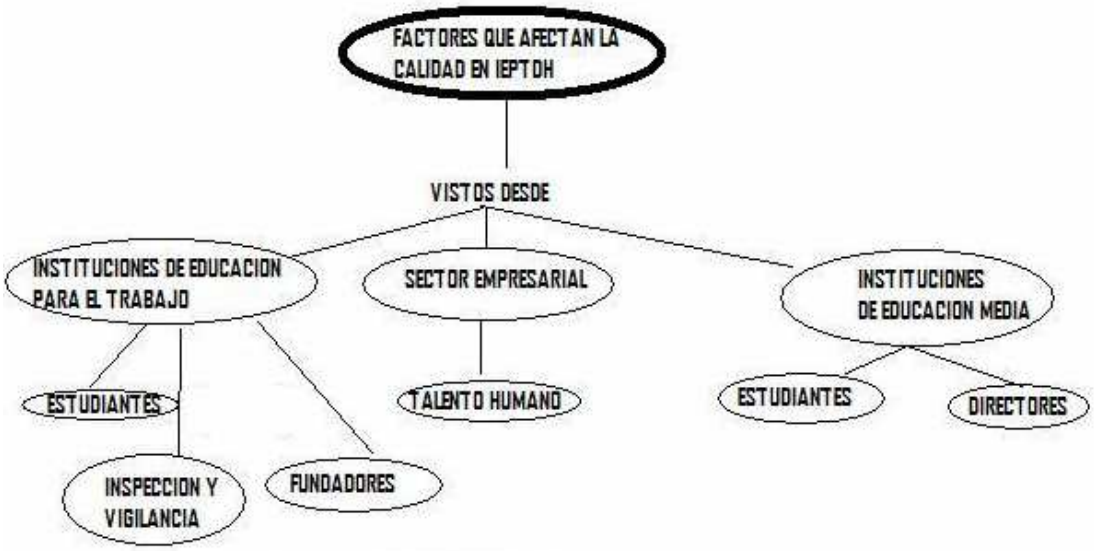
En segundo lugar, y como una posibilidad de complementar el enfoque descriptivo, se planteó la posibilidad de orientar el análisis de los datos desde en análisis del discurso, el cual tiene como fundamento los relatos y narraciones de las personas sobre las dinámicas sociales de sus grupos culturales, recuérdese que la narración es el método por el que se encausó a los actores de este estudio para manifestar su experiencia sobre el objeto de estudio, de esta manera se posibilita una coherencia entre la identificación de estas narraciones y posteriormente su análisis descriptivo.

A propósito, Denzin (2003) ha sugerido que todo lo que estudiamos está dentro de una representación narrativa o relato. De hecho, como académicos somos

narradores, relatores de historias sobre las historias de otra gente. Llamamos teorías a esas historias.”

5.1 POBLACION, MUESTRA Y MUESTREO

Teniendo en cuenta los propósitos específicos de la investigación, en lo relacionado con la determinación de las condiciones operativas iníciales y de desarrollo de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería y la identificación de las concepciones sobre la educación técnica impartida por las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, con miras a formular estrategias de mejora continua, se partió del principio poblacional definido la imagen 1.



Visión panorámica de la población objeto de estudio

Como puede notarse en la gráfica la población estuvo compuesta por tres sectores de la comunidad monteriana, las instituciones para el trabajo y el desarrollo humano, las instituciones de educación media y el sector empresarial de la ciudad, todos relacionados en el contexto de educación – sector productivo.

Por otra parte, para efectos del muestreo cabe resaltar que la investigación no se sigue por proceso de representatividad estadística ni por procesos aleatorios, sino que se determina, por efectos el principio denominado “saturación de categorías” Cardona(2008), para quien este principio permite plantear que los otros componentes de la población no ofrecen condiciones de análisis diferentes de la muestra, en este caso, se considera que las personas o instituciones no seleccionadas no representan información adicional a las seleccionadas.

Por lo anterior, los factores que se tuvieron en cuenta para la selección de la muestra son los siguientes:

Para el caso de las instituciones de educación para el trabajo, se tuvieron en cuenta 6 indicadores, a saber:

- Tiempo: Más de 5 años de servicio en la ciudad
- Calidad: Proceso de certificación iniciado con la NTC 5555
- Programas: Más de 5 programas ofertados
- Estudiantes: Mas de 1000 estudiantes matriculados
- Registro : Tiene registro de programas expedido por la SEM RENOVADO
- Reconocimiento SENA: tiene reconocimiento SENA al menos para dos de los programas ofertados.

Estos seis indicadores fueron evaluados en instituciones de educación para el trabajo que tengan licencia de funcionamiento expedida por la Secretaría de educación Municipal.

INDICADORES.	TIEMPO	CALIDAD	PROGRAMAS	ESTUDIANTES	REGISTRO	RECONOCIMIENTO SENA	Suma Si	Suma No
INSTITUCION EPTDH								
Tecnológico San Agustín	Si	Si	Si	Si	Si	Si	6	0
Portales del siglo XXI	No	No	No	No	No	No	0	6
CENSA	Si	No	Si	Si	Si	Si	5	1
Corporación ECO	Si	No	No	No	No	No	1	5
Tecnológica de Córdoba	Si	No	Si	No	No	Si	3	3
CESCOR	Si	No	Si	No	No	No	2	4
CEPRODENT	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Politécnico Central	Si	No	Si	No	No	No	4	2
Academia Sinú	Si	No	No	No	Si	No	3	3
Casalud	Si	No	No	No	No	No	1	5
Icca	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Politécnico Índes	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Inccoc	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Casa de la Mujer	Si	No	No	No	No	No	1	5
Fuinstecor	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Instituto Learning English school	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Sistem center	Si	No	Si	No	No	No	2	4
Texacom	Si	No	Si	No	No	No	2	4

Las instituciones de educación para el trabajo seleccionadas para la muestra son las que en la suma de los indicadores de seis positiva o negativamente, teniendo en cuenta que estamos hablando de condiciones polarizadas, lo cual posibilitaría estudios comparativos que surjan a partir de esta investigación. Estamos hablando entonces que las instituciones de educación para el trabajo seleccionadas son:

- Tecnológico San Agustín. y
- Portales del siglo XXI.

De cada institución se seleccionaron 10 estudiantes de manera aleatoria, teniendo en cuenta los ubicados en las posiciones delanteras del salón ubicado con mayor cercanía a la entrada de la institución.

Por su parte, para el caso de las instituciones educativas se tomaron en cuenta los siguientes indicadores, diferenciados entre públicas y privadas, para el caso de las privadas los indicadores fueron los siguientes:

- Ubicación: Ubicadas en la zona Sur de la ciudad
- Estudiantes: más de 600 estudiantes
- Media técnica: Oferta de bachiller técnico
- Población: brindan apoyo a estudiantes de estratos 1 y 2

INDICADORES INSTITUCION EDUC.	UBICACION	ESTUDIANTES	MEDIA TECNICA	POBLACION	Suma Si	Suma No
Máximo Mercado	Si	No	No	No	1	3
Colegio la Salle	No	Si	No	No	1	3
Colegio Vallegrande	No	Si	No	No	1	3
Colegio Campestre	No	Si	No	No	1	3
Institución Educativa COMFACOR	Si	Si	Si	Si	4	0
Institución Educativa ASODESI	Si	Si	Si	Si	4	0
Colegio Británico	No	Si	No	No	1	3
Juan Pablo II	No	Si	No	Si	2	2
Colegio militar	Si	Si	No	No	2	2

Para la selección de las instituciones educativas privadas el parámetro fue respuesta afirmativa en la totalidad de los indicadores, por lo que la muestra de colegios privados se conformó por las siguientes instituciones:

- Institución educativa ASODESI
- Institución educativa COMFACOR

Para las instituciones educativas del sector público por su parte se relacionaron los siguientes indicadores:

- Ubicación: Ubicadas en la zona Sur de la ciudad, sede central o subsedes

- Estudiantes: más de 600 estudiantes
- Población: Estudiantes de estratos 1 y 2
- Bachiller académico: titulación de bachiller académico

IDICADORES	UBICACION	ESTUDIANTES	BACHILLER ACADÉMICO	POBLACION	Suma Si	Suma No
INSTITUCION EDUC.						
Santa Rosa de Lima	Si	Si	Si	Si	4	0
Victoria Manzur	Si	Si	Si	Si	4	0
Mercedes Abrego	Si	Si	Si	Si	4	0
Cecilia de Lleras	Si	Si	Si	Si	4	0
Antonia Santos	Si	Si	Si	Si	4	0
Cristóbal Colon	Si	Si	Si	Si	4	0
Las colinas	Si	Si	Si	Si	4	0
Nacional José maría Córdoba	Si	Si	Si	Si	4	0

Teniendo en cuenta que para efectos de la investigación todas las instituciones referenciadas cumplen con las mismas características, atendiendo al principio de representatividad, se tomaron las dos primeras:

- INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA
- INSTITUCIÓN EDUCATIVA VICTORIA MANZUR

En este caso se seleccionaron 5 estudiantes de cada institución, escogidos de manera aleatoria, teniendo en cuenta los ubicados en las posiciones delanteras del primer grupo de grado 11. Además de sus respectivos directores.

Para el tercer sector, empresarial, se tuvieron en cuenta las empresas más reconocidas en el contexto local, la selección de la muestra se realizó atendiendo a los siguientes criterios.

- Cobertura: Con presencia en diferentes ciudades
- Empleados: más de 50 empleados en la sede local
- Tiempo: más de 10 años de operar en la ciudad
- Grupo económico: Perteneciente a un grupo económico reconocido en el país, por su trayectoria económica.

INDICADORES EMPRESA.	COBERTURA	EMPLEADOS	TIEMPO	GRUPO ECONOMICO	Suma Si	Suma No
Hotel el corral	No	No	No	No	0	4
Hotel Sinú	No	Si	Si	No	2	2
Postobón	Si	Si	Si	Si	4	0
Almacenes éxito	Si	Si	No	Si	3	1
Almacenes Ley	Si	Si	No	Si	3	1
Palacio de la pantaleta	No	Si	No	No	1	3

Las empresas seleccionadas para la muestra son las que en la suma de los indicadores de cuatro positiva o negativamente, teniendo en cuenta que estamos hablando de condiciones polarizadas, lo cual posibilitaría estudios comparativos que surjan a partir de esta investigación al igual que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano:

- Postobón
- Hotel Mi Corral.

5.2 RUTA METODOLOGICA: CATEGORÍAS, DIMENSIONES Y PREGUNTAS ORIENTADORAS

Este proceso se orienta en el siguiente cuadro:

CATEGORÍA	*DEFINICIÓN DE LA CATEGORIA*	*DIMENSIONES*	*INDICADORES*
INFRAESTRUCTURA	La categoría de infraestructura es entendida como las condiciones físicas en las que operaban y operan las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en Montería(salones de clases, aulas especializadas, laboratorios, recursos didácticos, entre otros de la misma naturaleza)	Planta física	¿Cuáles eran las condiciones infraestructurales en las que operaron inicialmente las IEPT en la ciudad de Montería?
		Recursos	¿Cuenta la institución técnica con los recursos necesarios para el desarrollo de competencias laborales?
			¿Cómo esas condiciones iniciales de infraestructura fueron evolucionando con el paso de los años?
CURRICULO	Esta categoría se entendió desde el componente de plan de estudios y perfiles de formación, teniendo en cuenta	Plan de estudios	¿Qué criterios se tenían en cuenta para el diseño del plan de estudios al momento de abrir un programa?
			¿Cuál era el perfil de ingreso y egreso de un estudiante a

	que estuvo relacionada con la relación entre el proceso de formación y el sector productivo.	Perfiles	un programa técnico?
CALIDAD	La calidad se concibe en esta investigación, como un proceso en el que se garantice un nivel de satisfacción en los estudiantes de su proceso formativo para desempeñarse laboralmente, esta dimensión guarda relación con los procesos de seguimiento y evaluación que se realicen de las instituciones.	Inspección y vigilancia	¿Qué mecanismos de inspección y vigilancia se ejercían en las IEPT inicialmente en la ciudad Y cómo han evolucionado?
		Selección docentes	¿Cuáles eran los criterios con los que se seleccionaban a los docentes de las IEPT?
		Valoración	¿Qué valoración le da la comunidad a la formación técnica y a las instituciones?
		Satisfacción	¿Qué grado de satisfacción sienten los estudiantes de carrera técnicas y su comunidad, de su proceso educativo?
		Competencia	¿Es competente laboralmente un egresado de educación técnica de la ciudad de Montería?

		Caracterización	¿Qué aspectos positivos, negativos e interesantes tienen las IEPDH en la ciudad?
PERTINENCIA	La pertinencia se refiere a la relación que exista entre el proceso formativo desarrollado en las instituciones y las necesidades del sector productivo.	Articulación sector productivo	¿Qué relación había entre los programas técnicos iniciales y la dinámica laboral de ese contexto?
		Inserción laboral	¿Estudiar una carrera técnica facilita la vinculación al mercado laboral en la ciudad?
		Tendencia	¿Con que regularidad un joven decide estudiar una carrera técnica?
		Prioridad laboral	¿Se contratan técnicos en puestos de trabajo históricamente ocupados por profesionales?

5.3 INSTRUMENTOS Y RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica de recolección de datos utilizado en esta investigación fue la entrevista estructurada, teniendo en cuenta que nuestro propósito de consolidar concepciones sobre la educación laboral fue proyectado a partir de las opiniones, actitudes o preferencias de un público diverso, esta técnica fue utilizada, dado que nos permite explorar sistemáticamente lo que otras personas saben, sienten, profesan o creen al respecto de la temática estudiada.

Su instrumento, tiene una orientación basada en la lingüística y en el análisis del discurso, a razón del propósito de analizar actos de habla específicos y contextualizados en tema de concepciones sobre la formación impartida en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano. De esta manera, se puede ver el objeto de estudio desde el enfoque lingüístico entendiendo la comprensión "del otro" a través del lenguaje. A estos se refiere Gadamer cuando dice que la experiencia de sentido se lleva a cabo mediante un proceso completamente lingüístico; El lenguaje es el medio en que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa (Gadamer, 1993; pp. 461-4 62).

Desde esta perspectiva, esta técnica se materializó en una serie de entrevistas personales breves pero estandarizadas, en las cuales los entrevistadores formulan preguntas iguales a todos los entrevistados, específicas para cada población y las respuestas de los entrevistados se orientan por las categorías descritas, a lo cual Travers (1971) considera como métodos de entrevista de opinión pública. Dicha entrevista se aplicó a la muestra descrita anteriormente, y fue diferente para cada población, como se describe a continuación:

- Entrevista a *Funcionarios de inspección y vigilancia de la Secretaria de Educación Municipal y fundadores de instituciones educativas de formación para el trabajo y el desarrollo humano.*

La entrevista a esta población presentó la siguiente configuración:

PREGUNTAS	**DIMENSIÓN EVALUADA**
¿Cuáles eran las condiciones infraestructurales en las que operaron inicialmente las IEPT en la ciudad de Montería?	Planta física
¿Cómo esas condiciones iniciales de infraestructura fueron evolucionando con el paso de los años?	Planta física
¿Qué mecanismos de inspección y vigilancia se ejercían en las IEPT inicialmente en la ciudad como han evolucionado?	Inspección y vigilancia
¿Qué criterios se tenían en cuenta para el diseño del plan de estudios al momento de abrir un programa?	Plan de estudios
¿Cuáles eran los criterios con los que se seleccionaban a los docentes de las IEPT?	Selección docentes
¿Cuál era el perfil de ingreso y egreso de un estudiante a un programa técnico?	Perfiles

¿Qué relación había entre los programas técnicos iniciales y la dinámica laboral de ese contexto?	Articulación sector productivo

- Entrevista a *ESTUDIANTES DE GRADO 11*

La entrevista a esta población presentó la siguiente configuración:

PREGUNTAS	**DIMENSIÓN EVALUADA**
• **¿Para usted que es la educación técnica, antes llamada educación no formal?**	**Caracterización**
• **¿Por qué cree usted que algunos bachilleres deciden estudiar en una institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano (educación técnica)?**	**Tendencia**
• **De 1 a 10 como califica la educación técnica en Montería.**	**Valoración**
• **¿Ha pensado en la posibilidad de ingresar en un programa técnico?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Tendencia**
• **¿Cree usted que la comunidad monteriana valora la formación impartida por las Instituciones de educación técnica?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Valoración**

• **¿Considera que estudiar un programa técnico en Montería puede garantizar el acceso rápido al campo laboral?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Inserción laboral**

Entrevista a *gerentes de empresas*

La entrevista a esta población presentó la siguiente configuración:

PREGUNTAS	**DIMENSIÓN EVALUADA|**
• **¿Considera usted que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta ciudad tienen ofertas educativas coherentes con el sector productivo regional?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Articulación sector productivo**
• **¿Considera usted que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta ciudad tienen ofertas educativas coherentes con el sector productivo regional?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Articulación sector productivo**
• **¿Cómo ha sido el desempeño laboral de los**	**Competencia**

egresados de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería que usted ha contratado?	
• **¿Considera que los egresados de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería manejan las competencias necesarias para ejercer competentemente un cargo de esa naturaleza en su empresa?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Competencias**
• **Al abrir una convocatoria en su empresa, ¿qué nivel de prioridad ocupan los egresados de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería?.**	**Prioridad laboral**
• **¿Qué aspectos considera positivos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué aspectos considera negativos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué aspectos considera interesantes de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué sugerencias tiene para hacerles a las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**

- Entrevista a *Directores de instituciones de educación Media*

La entrevista a esta población presentó la siguiente configuración:

PREGUNTAS	DIMENSIÓN EVALUADA
• **¿Considera usted que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta ciudad tienen ofertas educativas coherentes con el sector productivo regional?.** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Articulación sector productivo**
• **¿Considera que realizar una carreta técnico laboral en la ciudad de Montería puede garantizarte el acceso al campo laboral?.** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Inserción laboral**
• **¿Recomienda usted a sus estudiantes realizar una carrera técnico laboral en cualquier institución de la ciudad?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Valoración**
• **¿Qué aspectos considera positivos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué aspectos considera negativos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**

• **¿Qué aspectos considera interesantes de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué sugerencias tiene para hacerles a las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**

- Entrevista A *Estudiantes Educación Técnica*

La entrevista a esta población presentó la siguiente configuración:

PREGUNTAS	**DIMENSIÓN EVALUADA**
• **¿Porqué decidiste estudiar en una institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano?**	**Valoración**
• **¿Se encuentra satisfecho realizando estos estudios?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Satisfacción**
• **¿Consideras que la formación que estás recibiendo te capacita para desempeñarte laboralmente en tu campo de formación?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Inserción laboral**
• **¿Has encontrado en tu institución las herramientas necesarias para el desarrollo de**	**Recursos**

competencias laborales especificas del programa? **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	
• **¿Como evalúas las instalaciones y los recursos con los que cuenta tu institución?**	**Recursos y planta física**
• **¿Consideras que tienes docentes capacitados para formarte con habilidades y destrezas para tu desempeño laboral en un puesto de trabajo?** **SI_____ NO_____** **¿Por qué?**	**Selección docentes**
• **¿Qué cree usted que piensan las personas cuando usted comenta que está realizando una carrera técnica?**	**Valoración**
• **¿Qué aspectos considera positivos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué aspectos considera negativos de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué aspectos considera interesantes de las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**
• **¿Qué sugerencias tiene para hacerles a las instituciones de educación técnica de la ciudad de Montería?**	**Caracterización**

5.4 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Los instrumentos aplicados se validaron por expertos en el campo discursivo, en este caso se hizo una revisión de la pertinencia de cada pregunta asociada con la dimensión evaluada, además de la revisión gramatical de cada una de ellas.

5.5 ANALISIS DE DATOS

Para analizar los datos arrojados en las diferentes entrevistas se empleó el software Atlas. Ti, versión 5.2, aprovechando su validación y reconocimiento para investigaciones en el campo de las ciencias sociales. Estos datos, para el caso de las preguntas cerradas, fueron apoyados por análisis cuantitativos graficados con el apoyo de la hoja de cálculo Excel. Y apoyados en análisis discursivos.

6 RESULTADOS

6.1 CONDICIONES OPERATIVAS INICIALES

El primer objetivo de esta investigación busca identificar las condiciones operativas iniciales de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, de lo cual se presenta un informe en este capítulo, a partir de las perspectivas de los fundadores y de los funcionarios del departamento de inspección y vigilancia de la Secretaría de Educación Municipal de Montería.

6.1.1 UNA VISION DESDE LOS FUNDADORES

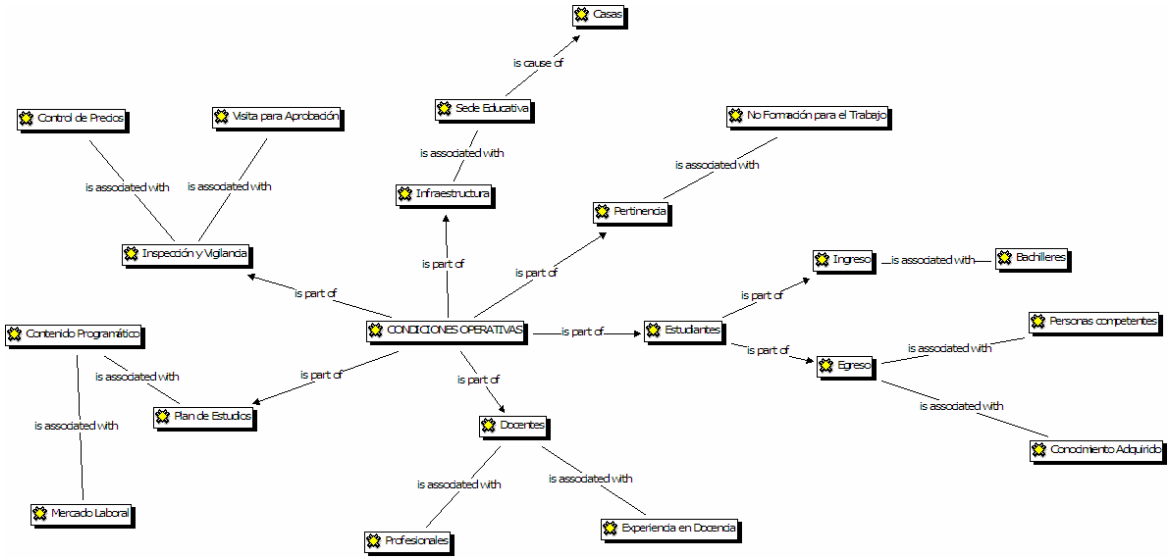


Gráfico 01: Concepciones de los fundadores de instituciones técnicas en Montería.

Este gráfico representa las respuestas obtenidas mediante entrevistas a los sujetos fundadores de las instituciones de educación de formación para el trabajo y el desarrollo humano sobre las condiciones operativas iníciales en lo concerniente a: planta física, recursos, inspección y vigilancia, plan de estudios, selección de docentes y perfiles de ingresos y egresos de los estudiantes.

PLANTA FÍSICA

El 100% de las personas entrevistadas afirman que estas instituciones inicialmente se abrieron en casas ubicadas en el centro de la ciudad, las cuales se acondicionaron para esta oferta, quiere decir lo anterior, que el inicio de estos programas no se dio en espacios adecuados para ello, el problema de infraestructura, entonces, ha estado desde el germen de estos programas en la ciudad.

En el marco de las narraciones de los fundadores se pudo identificar que la iniciativa de creación de instituciones técnicas privadas en la ciudad de Montería se originó al interior del mismo SENA, de hecho directores y docentes de esta entidad fueron los primeros fundadores, los cuales en vista de la insuficiencia en cobertura del SENA, identificaron las oportunidades de negocio que representaba la prestación de un servicio de esta naturaleza.

Frente a ello, rentaron locales residenciales ubicados en el centro de la ciudad, tal como se mostró anteriormente, aprovechando la ubicación estratégica que ello representaba, lo cual contrarió, a los otros residentes de esta parte de la ciudad, toda vez que en ese momento el centro de la ciudad era un sector exclusivo de ésta, lo que se alteraba con la presencia de tanta población de estudiantes provenientes de los barrios del sur de la ciudad, mayoritariamente.

La institución pionera en este proceso fue la Corporación educativa superior de Córdoba, hoy conocida como Universidad del Sinú, en la calle 29. En el año 1978 se crea la Escuela De Enfermería De Córdoba, ubicada en la calle 29 con carrera 6, de propiedad del departamento, luego de ello abre sus puertas la Academia

Sinú, en el año 1974 en la calle 25 entre carreras 3 y 4,ofreciendo los programas de artesanía, costuras y confecciones, propiedad del la familia Villadiego Amón,.

> *“la academia inicio con programas de costuras, artesanía, confecciones, los programas comerciales no tenían estudiantes años después fue que comenzaron a verse los programas. Ahora las instituciones son únicamente de programas comerciales y tecnológicos”*

> *“la Academia Sinú inicio en el 3 piso del edificio en el que está en estos momentos.”*

Ya en el año 1987 en la calle 26 con avenida primera con avenida primera abre sus puertas la corporación Eco, creada por el señor Alfredo peña, quien años anteriores fuera director del SENA, esta institución inició su operación con 1.000 estudiantes, con la visión de convertirse en una universidad, lo cual causó enfrentamientos con el entonces director de la Corporación Universitaria del Sinú, a lo que se le alude el cierre de Ecos dos años más tarde, por presiones políticas.

Sin embargo, en su momento inicial de operación, las habitaciones de estos edificios o residencias, sólo se dotaban de tablero y sillas para dar comienzo a sus actividades de formación.

> “*Iniciaban en casas del centro que se pudieran organizar para la academia”*

Vale la pena aclarar que con el paso del tiempo, estas viviendas se fueron adecuando hasta convertirse en sedes acondicionadas, sin embargo no todas han

tenido esta evolución, algunas de ellas aun continúan en edificaciones que no cumplen con las condiciones requeridas para este proceso.

> *“La academia sigue así desde 26 años; la misma infraestructura ha sido reformado, acorde a las necesidades”*

Es visible en estas narraciones, que hubo un factor motivador de la apertura de estos locales asociados a las leyes del mercado fundamentado en principios de negocio, es decir, que los fundadores vieron un negocio potencial, que podía crecer dada la insuficiencia de ofertas para una demanda tan elevada. Sin importar que no tuvieran las condiciones locativas adecuadas para esta oferta, aun cuando tales fundadores conocían la filosofía de formación de los programas técnicos, pues la habían aprendido en el SENA.

- **RECURSOS**

EL 100% de los sujetos encuestados señalan que en su momento inicial, no se contaba con los recursos tecnológicos, bibliográficos ni equipos necesarios para el trabajo práctico de los estudiantes, condición que orientaba un desarrollo teórico de estos programas. En la medida que fueron creciendo y apareciendo nuevas instituciones, éstas se vieron en la obligación de ir adquiriendo equipos y recursos para ser competitivas y fortalecer la formación práctica, teniendo en cuanta su propósito de formar para ejercer un oficio. En esta medida, no había laboratorios específicos para cada programa dotados con equipos, que permitieran desarrollar prácticas propias de la formación laboral que se quería conseguir.

Como lo muestra la dimensión anterior, en su momento inicial de operación no se contaba con los recursos suficientes para el desarrollo de los programas, además del espacio físico entendido como la adecuación de una vivienda, para el caso de los programas de costura, por ejemplo una máquina de coser era suficiente para

que el docente hiciera algunas demostraciones, lo cual no permitía una formación práctica en la que participaran todos los estudiantes.

Vale anotar que las apreciaciones anteriores no son coherentes con el modelo de formación propio de la formación técnica, toda vez que éste está asociado con el campo laboral, y en condiciones reales, el desarrollo de los planes de estudio no respondía en términos prácticos al desarrollo de habilidades, dada la falta de recursos que posibilitaran la puesta en escena de tales competencias por la totalidad de los estudiantes.

Un factor determinante de esta falencia, radicaba en la falta de recursos financieros de los fundadores de estas instituciones, pues el capital de las mismas se construía con su misma producción, entendida así, era impensable una institución que iniciara dotada de los recursos necesarios para el desarrollo de competencias.

INSPECCIÓN Y VIGILANCIA

El 100% de los fundadores exponen que normalmente se recibía una visita de la Secretaría De Educación Departamental, quien era la encargada de regular estos procesos en ese entonces.

> *"Únicamente visitaba en la aprobación, y estaban pendientes antes reclamos de estudiantes"*

En esta visita se tenía en cuenta el proyecto del programa, como se verá más adelante en la dimensión de plan de estudios, además de condiciones infraestructurales y de recursos. Esta visita no siempre se hacía en el momento de apertura de las instituciones sino que algunas de ellas se hacían cuando ya las instituciones estaban en funcionamiento.

> "*En esa época la SED estaba muy pendiente de como trabajamos los precios, los programas*."

> *"Únicamente visito la aprobación, pendientes antes reclamos de estudiantes*"

De otra parte, la regulación que ejercía este ente vigilante se orientaba, con mayor énfasis, en el control de precios, lo que deja ver que había un interés por regular este proceso, al punto que era la Secretaría de Educación Departamental quien definía las tarifas que podían cobrarse en cada programa. Estos parámetros se definían como políticas de gobierno, más no como políticas estatales, lo que hacía cambiantes dichas normas e impedía una unificación de criterios.

“SED supervisaban los costos ahora no.”

En el momento que este control pasó de la secretaría de Educación Departamental a la Municipal, empezó a ser más deficiente, desde esta perspectiva, el 100% de los sujetos entrevistados manifiestan, que fue en estos momentos donde se dio la proliferación de instituciones técnicas en la ciudad, sin las más mínimas condiciones de calidad.

“La SED si ejercía la inspección y vigilancia. Cuando paso a SEM hubo proliferación.”

Por su parte, a razón de dicha falta de inspección, los precios de las ofertas dejaron de ser regulados, de tal suerte que había institutos que ofrecía programas con valores muy por debajo del promedio ofrecido en el resto de instituciones, ello hacía que tuviera altos índices en el número de estudiantes, poniendo en desventaja a las otros instituciones, por lo cual inició una preocupación general de los establecimientos por disminuir costos para bajar los precios de sus programas, a costa, incluso, de la calidad del servicio.

“En la Academia Sinú la mensualidad costaba $2.500 eran muy baratos, teníamos mucha gente, SED supervisaban los costos ahora no.”

La falta de regulación, como se muestra en las narraciones de los fundadores es uno de los factores que posibilita la proliferación de estas instituciones sin controles que limitaran sus procesos, es importante aclarar que solo hasta mediados de la década actual, prácticamente 20 años después, es cuando se consolida, desde el Ministerio De Educación Nacional, una política que regule el

funcionamiento de la formación técnica (decreto 2020, decreto 2888), y las normas técnicas para certificación de laidad de las mismas (NTC 5581, para el caso de instituciones educativas para el trabajo y el desarrollo humano. NTC 5555, para el caso de los programas de educación para el trabajo diferentes de idiomas. La NTC 5567 para los programas de informática y telecomunicaciones. NTC 5560 para los programas de salud. NTC5566, para los programas de turismo. NTC5580 para los programas de idiomas).

Con lo anterior, se puede inferir, que, evidentemente, había una fuerte intención de lucro en la fundación de las instituciones técnicas de la ciudad, la cual se facilitaba gracias a la falta de controles definidos en políticas nacionales, a pesar de esfuerzos aislados en algunas políticas de gobiernos departamentales, que sin embargo, no contaban con los recursos suficientes para ejercer control sobre un sector tan decisivo en el desarrollo humano y socioeconómico de las regiones y del país como lo es el educativo

PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios, desde la concepción del 100% de los sujetos entrevistados, era el referente principal en la visita de aprobación que ejercían los entes de control de estos procesos educativos, debía presentarse un programa con todo el plan de estudios, por semestre, en relación a sus temas y la intensidad horaria de cada uno de los programas, tal como lo definía, para entonces el SENA, en este sentido esta entidad siempre ha sido la institución referente del sistema educativo para el trabajo a nivel nacional, frente a esta categoría, era quien determinaba las pautas curriculares de planeación.

> "*Presentar el programa con todos sus contenidos, temas, intensidad horaria tal cual como la hace el SENA.*"

Vale la pena anotar que como se anotó anteriormente, los fundadores de estas instituciones en la ciudad fueron, antes de ello, funcionarios del SENA, por lo cual era el modelo que reconocían y además manejaban para la planeación de los planes de estudio de cada programa, por lo menos en cuanto a estructura. De igual manera era una condición una planeación que se orientara hacia una formación que respondiera a las necesidades del campo laboral.

> *"Elaboran un contenido programático, programas pertinentes al mercado laboral"*

Sin embargo no todos los planes de estudio respondían a los criterios anteriores, pues estas instituciones contrataban a docentes de la Universidad de Córdoba, para que planearan planes de estudio, con los parámetros de dicha universidad en áreas comunes, sin importar que los fines educativos fueran diferentes, lo que llevaba implícito un tema de incoherencia dado que el enfoque de desarrollo de competencias era totalmente descuidado desde este punto de vista.

El plan de estudios se organizaba para ser desarrollado en un año o en los semestres que considerara la institución, diferente de hoy donde estos mismos programas se desarrollan en cuatro semestres, es decir, dos años. Así mismo, al igual que el SENA, el mercado laboral era un referente importante en la organización de los programas y, en su defecto, del plan de estudios; es decir, los programas se abrían de acuerdo a las necesidades que iban surgiendo en el mercado laboral de la época, notándose una articulación inicial con el sector productivo, condición que se ha mantenido y fortalecido con las políticas nacionales al respecto.

> *"Duraban un año los programas"*

- **SELECCIÓN DE DOCENTES**

Desde la visión del 100% de los entrevistados, básicamente eran dos las condiciones que se tenían en cuenta para la selección de los docentes. En primer lugar debían ser licenciados o profesionales en el área que orientarían. Sin embargo, también podían ser personas con experiencia en el ejercicio docente, aun cuando no fueran profesionales. En este punto hay una deficiencia en cuanto al personal capacitado en el ejercicio pedagógico, condición que se vislumbra en la actualidad, como se señalará más adelante.

> *"Que fueran profesionales, licenciados personas con experiencias en la docencia."*

- **PERFILES**

Esta categoría relaciona tanto el perfil de ingreso como el de egreso de los estudiantes de educación técnica en los momentos iniciales de la educación para el trabajo en la ciudad de Montería, estamos hablando de segunda mitad de los años 80.

  - **Perfil de ingreso.**

El perfil de ingreso de un estudiante estaba definido por el cumplimiento de un requisito único, el ser graduados de bachiller.

> *"perfil ingreso ser bachillerato,"*

Cabe anotar que, al interior de las instituciones no existían definiciones diferentes de perfiles de ingreso, ni tampoco filtros para regular el estado de entrada en el proceso de calidad, lo que indica, que había un interés, de parte de los propietarios, por un número de estudiantes, no por las condiciones que debían cumplir, poniendo de manifiesto otro aspecto de carácter financiero, como se revisó anteriormente, dado que el número de alumnos matriculados, sin importar quienes fueran, es directamente proporcional a los dividendos que deja la institución, desde la perspectiva de empresa.

Sin embargo, en la Escuela De enfermería De Córdoba, además del perfil anterior, era necesaria la aprobación de un examen de admisión, lo cual se constituía en un filtro de condiciones de calidad definidas en el perfil, hay que tener en cuenta que esta institución tenía mayor demanda a razón de ofrecer un servicio pagado por el gobierno.

- **Perfil de egreso**

Para el perfil de egreso de un estudiante existía mayor claridad aun cuando no unidad de criterios, para el 50% de las personas entrevistadas se entendía a partir de los conocimientos adquiridos acerca del programa que está adelantando. Para el 50% restante se definía de acuerdo a las competencias necesarias para desempeñarse laboralmente, aunque no había un sistema de prácticas laborales ni pasantías en el sector empresarial que confirmaran esta proceso, solo la academia SINU lo inició luego de tres años de funcionamiento, a partir de la expedición de la ley de aprendices emanada del SENA.

Es notorio aquí, una división frente a la concepción sobre los fines de la educación para el trabajo, mientras que para algunos está relacionada con el manejo de herramientas teóricas, entendible a partir de los recursos con los que contaban y las condiciones operativas iniciales, para otros ya se vislumbraba el tema de las

competencias y la articulación con el sector productivo, tal como es entendido en la actualidad.

6.1.2 PERSPECTIVA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL

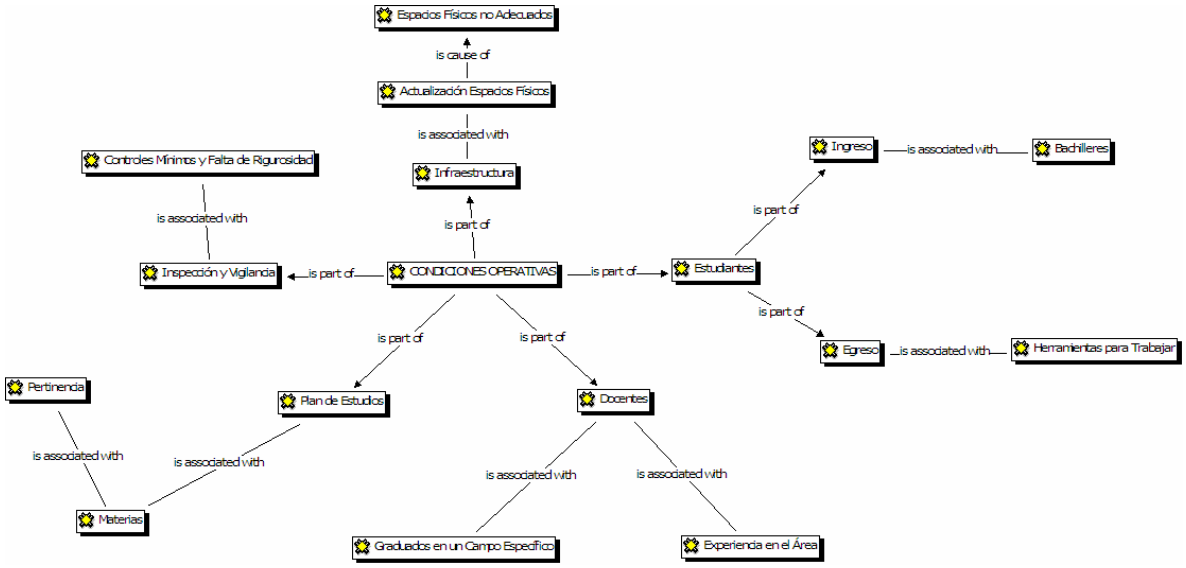


Gráfico 02: Concepciones de funcionarios de inspección y vigilancia de la SEM de Montería.

Este gráfico representa las respuestas obtenidas mediante entrevistas a funcionarios del departamento de inspección y vigilancia de la Secretaría de Educación Municipal de la ciudad de Montería, con el fin de identificar las condiciones operativas iníciales de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta ciudad, en lo concerniente a: planta física, recursos, inspección y vigilancia, plan de estudios, selección de docentes y perfiles de ingresos y egresos de los estudiantes.

- **PLANTA FÍSICA**

Frente a las condiciones de infraestructura con las que iniciaron las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad de Montería, el 100% de los entrevistados coincide que el inicio de tales instituciones se dio en espacios no adecuados para ello, se acondicionaban viviendas del centro de la ciudad, las

cuales se fueron ampliando con el paso de los años hasta tener locales exclusivos para el desarrollo de tales programas. La razón por la cual se permitía esta apertura en tales condiciones, por parte de los organismos reguladores de las secretarías de educación, era la falta de políticas definidas para ejercer control y regulación al respecto, en ese momento no se contaba con una norma reguladora del sistema, por lo cual, no había unificación de condiciones infraestructurales para estos centros como lo hay en la actualidad, explicita en el decreto 2888 de 2007.

- **INSPECCIÓN Y VIGILANCIA,**

El 100% de los entrevistados reconoce el problema de regulación, dado que su énfasis más importante estaba a la hora de expedirles licencia de funcionamiento, sin embargo, sostienen que había un seguimiento, que en la mayoría de los casos no era efectivo, a razón de la falta de políticas nacionales para ejercer dicho control, para el Ministerio de Educación Nacional, este sistema no había cobrado la importancia que hoy tiene. Es importante tener en cuenta que sólo hasta el año 1994 se organiza el sistema educativo colombiano, con expedición de la ley 115 en el cual se define la educación no formal, actualmente, educación para el trabajo y el desarrollo humano. Y luego en el 1996 se expidió el decreto 114, donde se reglamentaba la organización y operación de la educación no formal. Pero en su momento de apertura, este sistema carecía de regulación desde el punto de vista jurídico.

- **PLAN DE ESTUDIOS**

El plan de estudios era organizado, según los entrevistados, de acuerdo a una estructura sectorial, es decir, por materias, las cuales debían guardar relación con las necesidades del estudiante, proyectadas en su ejercicio laboral, además de los demás aspectos vislumbrados por la población anterior, lo que implica una

posición definida del sector regulador, con base en una relación entre el sistema educativo y las necesidades propias del contexto laboral.

- **DOCENTES**

El 100% de los entrevistados coincide en la posición de que estos eran seleccionados porque ejercieran la profesión que enseñarían o, en su defecto, tuvieran algún tipo de experiencia en el campo docente, de todos modos, la profesionalización y la formación en docencia, no eran condiciones indispensables para ejercer la docencia en las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad de Montería, en sus condiciones operativas iniciales.

- **PERFILES**

  - **Perfil de ingreso.**

Para los encuestados, los estudiantes eran admitidos sin tener en cuenta una condición diferente que la de ser graduados de bachilleres, no había pruebas de ingreso, de aptitudes, psicológica ni de ningún tipo.

  - **Perfil de egreso.**

El perfil de egreso de un estudiante de cualquier programa técnico estaba definido de acuerdo a las necesidades laborales de cada programa, es decir se dotaba a los estudiantes de herramientas para trabajar. Aparentemente este proceso lleva implícito una visión de articulación con el sector productivo, sin embargo el 100% de los entrevistados de esta población no lo considera así, dado que manifiesta que para la apertura de cualquier programa no se realizaba ningún estudio de mercado o cualquier otro proceso que determinara la pertinencia del programa en el sector productivo de la región.

- **CUADRO COMPARATIVO**

	Fundadores	Funcionarios SEM	Correspondencia
Planta física	Abrieron en casas del centro de la ciudad.	Abrieron en locales residenciales del centro de la ciudad.	Si
Recursos	No se contaba con recursos tecnológicos ni equipos suficientes para el trabajo práctico.	No se registra.	
Inspección y vigilancia	Sólo se hacían para aprobación, y control de precios.	No había normatividad que hiciera efectivo el proceso.	No había un verdadero proceso de regulación.
Plan de estudio	• Contenidos • Temas • Intensidad horaria Parámetros definidos por el SENA	• Contenidos • Temas • Intensidad horaria Parámetros definidos por el SENA	Si
Docentes	• Licenciados o profesionales • Personas con experiencia en el campo de formación.	• Licenciados o profesionales • Personas con experiencia en el campo de formación.	Si
Perfil de ingreso (estudiantes)	Bachilleres	Bachilleres	Si
Perfil de egreso (estudiantes)	• Personas con conocimiento adquirido • Competencias laborales	Necesidades laborales de cada programa	Competencias laborales específicas.

ANÁLISIS EXPLICATIVO.

Como puede notarse, las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería abrieron sus puertas en locales que no contaban con las condiciones para esta oferta, además de ello, no contaban con los recursos, equipos y laboratorios propicios para el trabajo práctico. Teniendo en cuenta que el propósito de la educación técnica siempre ha estado orientado a la formación para el campo laboral, recuérdese que para Velasco (2005) una empresa necesita de técnicos con dominio de competencias básicas, conductuales y técnicas. Ello amerita, necesariamente, establecimientos con talleres e instalaciones implementados para entregar una preparación congruente con el mundo del trabajo. Al respecto en el decreto 2888 el MEN establece una intensidad mínima del 50% del plan de estudios dedicada a la formación práctica, congruente con el sistema de competencias y saberes definidos por las mesas sectoriales.

Estos centros de formación desde sus inicios tenían problemas de infraestructura notables, algunas de ellas han mejorado sus condiciones, sin embargo otras han continuado operando en espacios no adecuados o en edificaciones carecientes de recursos propicios para la formación práctica, como se demostrará más adelante.

Históricamente las instituciones de educación han tenido falencias en cuanto al tema de infraestructura, el hecho de ofrecer el servicio en lugares no adecuados y en malas condiciones, determinaba una imagen negativa en la comunidad, restándole seriedad a los procesos, producto de las condiciones evidentes con las que se ha desarrollado el sistema en la ciudad, sumado a la falta de recursos.

Para Maldonado (2001) se puede entender que la capacitación en la empresa y por la empresa es una de las prioridades de los modernos sistemas de formación para el trabajo, ello implica estar dotados de sistemas coherentes con los que

cuenta el sector productivo, es decir, los recursos o herramientas de trabajo, desde un concepto laboral, deben estar presentes en el proyecto educativo de cada programa. Vemos entonces la necesidad de tener una institución equipada que permita favorecer la educación laboral propuesta por el sistema, para que se entienda desde esta perspectiva.

Para el caso de Montería, como se dijo, se entendió el sistema, desde una visión genérica, como la posibilidad de ofrecer un servicio generador de ganancias, en cualquier local sin importar las condiciones, lo cual trajo varias consecuencias, entre las que encontramos:

- Una percepción de educación sin importancia y falta de organización.
- Una educación de segundo plano
- Un sistema sin bases académicas sólidas.

Sumado a lo anterior, es evidente la falta de regulación con la surgían estas instituciones, téngase en cuenta que para Barrera (2006) plantear la calidad en el sistema de educación técnica laboral, significa no sólo evaluar estándares y características de calidad y verificar su cumplimiento. En este aspecto, se centra otro de los cruciales factores que determinaron el surgimiento de instituciones de forma descontrolada, sin condiciones mínimas de calidad, sólo hasta el 1994 se define en una ley el concepto de educación no formal, desarrollado dos años más tarde. Aquí se inician a dar nociones de organización del sistema, pero hasta este punto había un recorrido ampliamente transitado por estos centros, sin una visión organizada desde el mismo estado.

Esta proliferación de instituciones, denominadas de “garaje”, con una visión de negocio evidente, no contemplaba políticas de calidad institucional, que cualificara sus procesos. Sin embargo, tal proliferación no sólo se debió a la falta de leyes específicas que regularan este sistema desde una óptica nacional, a esta causa se le suma la falta de control que se ejercía por parte de los organismos

gubernamentales organizados para tal fin. Es decir, el estado había organizado organismos reguladores sin leyes que tampoco cumplían a cabalidad sus funciones.

Con base en tales falencias estructurales desde el ámbito nacional, el ministerio de educación nacional inicia una reorganización del sistema educativo a partir del 2005 con la expedición de decreto 3616 de 2005, el decreto 2020 de 2006, la ley 1064 de 2006, el decreto 3870 de 2006 y el decreto 2888 de 2007 por medio de los cuales organiza el sistema y obliga a las instituciones a ofrecer programas de educación para el trabajo de calidad articulados con el sector productivo y apoyados en las competencias laborales, las cuales son el tema clave para la articulación de la educación con el trabajo, tema que hoy, en Colombia, se plantea a partir del análisis funcional de las ocupaciones, liderado por el SENA. Este análisis funcional basado en el análisis de las ocupaciones, se convierte en la base para la elaboración, no sólo de las normas de competencia, sino también de los programas de formación

Lo anterior, coherente con la visión de Forgas (2003), para quien el proceso de formación basado en competencias debe brindar un espacio para la construcción de manera integrada de conocimientos, habilidades y valores que se constituyen en cualidades del sujeto, es un proceso con un carácter eminentemente social que se desarrolla en un contexto interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, aquí el docente juega un papel importante.

De otra manera, Velasco (2005) propone que “la empresa del presente necesita técnicos con niveles de preparación que les permitan asumir tareas complejas que suponen el dominio de competencias básicas, conductuales y técnicas. Esto implica, necesariamente, profesores idóneos y actualizados; contrario a lo reflejado en la visión genérica del sistema en la ciudad, en el cual el docente calificado no era un recurso constante en el desarrollo de los proyectos

educativos, ahondando en la determinación de la imagen negativa de la comunidad al respecto del sistema educativo técnico laboral.

6.2 CONCEPCIONES SOBRE LA EDUCACION PARA EL TRABAJO EN LA CIUDAD DE MONTERÍA

De otro lado, el segundo objetivo de la investigación busca identificar las concepciones que tiene la comunidad monteriana sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano, por lo cual en este capítulo se presenta un informe detallado de dichas concepciones, teniendo en cuenta las visiones de estudiantes y directores de educación media, estudiantes de programas técnicos y empleadores (representantes del sector productivo).

6.2.1 CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACION MEDIA

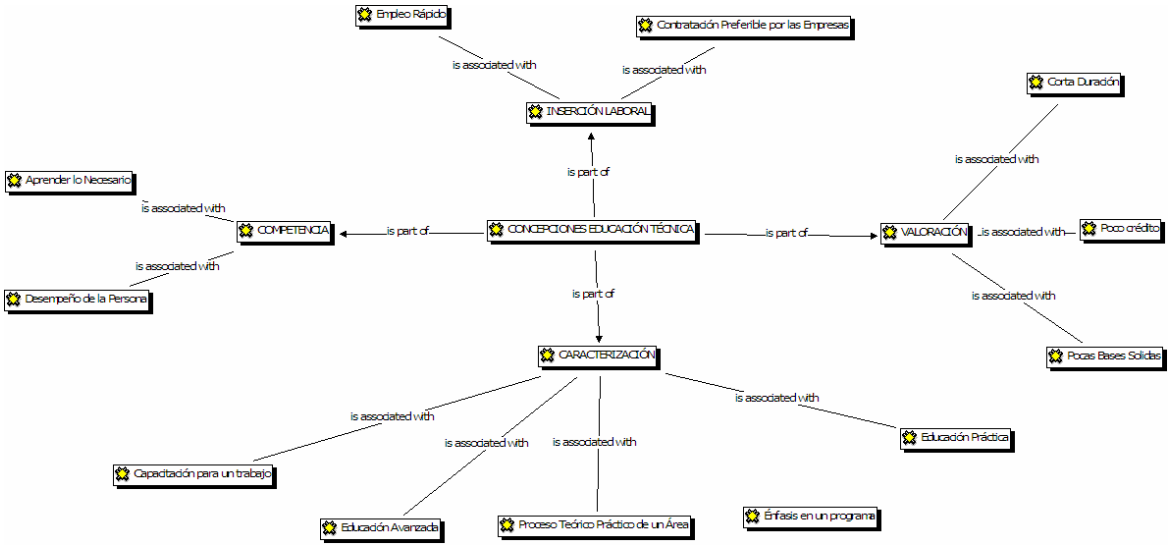


Gráfico 03: Concepciones de estudiantes de grado 11°

Este gráfico representa las respuestas obtenidas mediante entrevistas a estudiantes de educación media de la ciudad de Montería, con el fin de identificar las concepciones sobre la educación técnica a partir de las siguientes categorías:

- Caracterización

- Tendencia
- Competencia
- Valoración
- Inserción laboral

CARACTERIZACIÓN

En este aspecto surgen varias concepciones que tienen los estudiantes sobre lo que significa la educación técnica: el 70% la conceptualiza como un sistema de capacitación para el trabajo, un proceso mediante el cual una persona se forma de manera práctica en relación a las competencias especificas de un oficio, mientras que el 30% la percibe como una educación avanzada enfocada en procesos técnicos, vemos pues como frente a este aspecto no hay coincidencia total, no obstante hay un criterio unificador relacionado con el tema laboral, es decir, para el 100% de los jóvenes entrevistados la educación para el trabajo tiene relación con el mundo laboral. Lo que quiere decir que existe una expectativa enfocada en la parte laboral en todas las personas que deciden estudiar programas técnicos, lo que se constituye en una responsabilidad de satisfacción de dichas expectativas por parte de las instituciones.

“Es esa educación que prepara a los estudiantes para después darles un título profesional y poder trabajar”

TENDENCIA

Al consultar sobre las razones por las cuales se elige estudiar un programa técnico, los jóvenes entrevistados tienen diferencias en sus respuestas, a partir de tres razones, así:

El 50 % de los jóvenes entrevistados comparte que la razón por la cual los jóvenes deciden estudiar un programa técnico tiene relación con el problema de cobertura de la universidad pública, y en su defecto, una carrera en el sector privado es demasiado costosa, visionando la formación técnica como una segunda opción.

> **“La mayoría de los jóvenes lo hace porque no tienen los recursos económicos para entrar a la universidad”**

Así las cosas, para esta población estudiar un programa técnico no es una meta propuesta en el proyecto de vida de cada uno, sino una alternativa frente a las limitaciones de la educación universitaria pública del país, incluyendo las políticas de selección de algunas de ellas, como el caso de nuestra región cuyo fundamento es el resultado de las pruebas censales nacionales.

La segunda razón aquí señalada, equivalente al otro 40% de las respuestas, se refiere a la posibilidad de estudiar en poco tiempo una carrera que le posibilite el acceso rápido al mercado laboral.

El 10% restante, además de referirse a las dos razones anteriores visualizan un problema académico en los motivos de estudio de un programa técnico, relacionado con las falencias educativas de muchos jóvenes de la región. Lo que permite visualizar una percepción de calidad implícita en las respuestas de los jóvenes, teniendo en cuenta que se relaciona la opción de estudio técnico con las pocas capacidades personales de un estudiante, argumentando implícitamente que una universidad tiene mucho más rigor académico que cualquier instituto técnico.

Por otra parte, al interrogarles si han contemplado la posibilidad de realizar una carrera técnica, pueden encontrarse posiciones encontradas, así:

El 70% de la población total entrevistada ha contemplado la posibilidad de estudiar en una institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano.

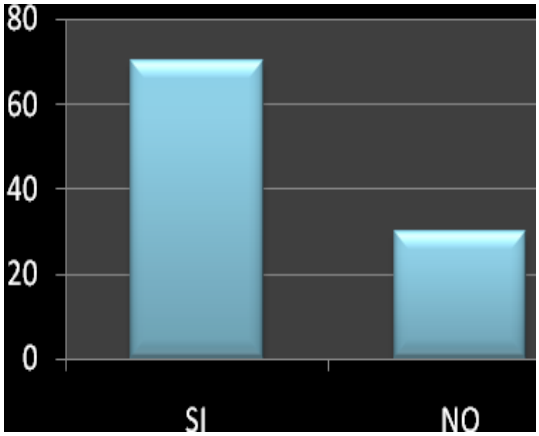


Gráfico 04: Análisis de la población total entrevistada.

Al revisar los datos por separados se encuentra que para el caso de la institución educativa perteneciente a un estrato superior al 2, el 80% de los estudiantes entrevistados, no ha contemplado la posibilidad de realizar estudios técnicos.

> **"NO. Porque en una programación técnica solo se da la mitad de lo que dan en una universidad."**

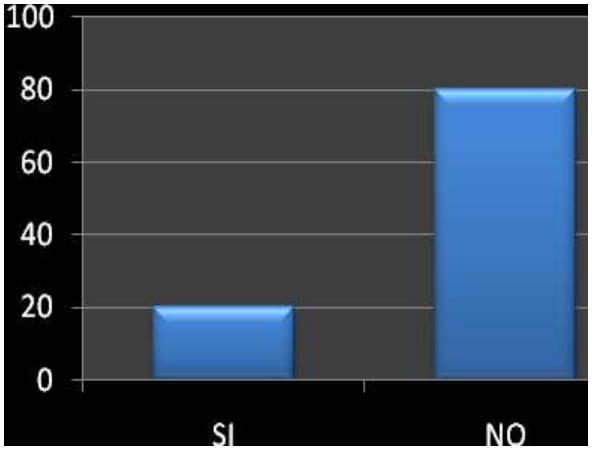


Gráfico 05: Análisis de de tendencias de estudiantes de Comfacor.

Contrario a lo anterior, los estudiantes de instituciones con población perteneciente a los estratos 1 y 2, el 87% de la población si considera esta posibilidad.

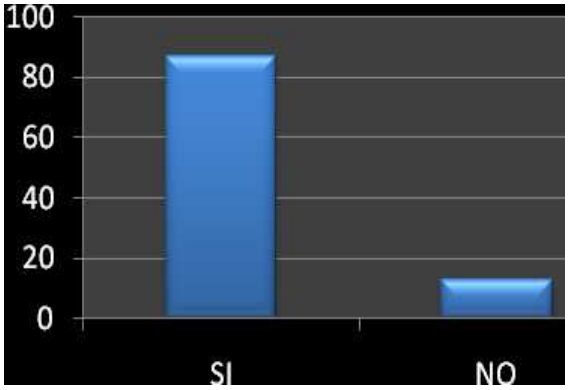


Gráfico 08: Análisis de las respuestas de estudiantes de colegios con población exclusiva de los estratos 1 y 2.

Vemos pues como esta tendencia está determinada por el estrato al cual se pertenece.

> **"SI. Porque sino paso la universidad podría estudiar un programa técnico"**

- **VALORACIÓN**

En esta dimensión se evalúa la visión general que tiene esta población al respecto de la modalidad educativa aquí evaluada; encontrando que, en promedio, la valoración de estas instituciones, en una escala de 1 a 10 es de 7. Lo que indica que desde los centros educativos se ha ido ganando una buena imagen en estos jóvenes, desde la generalidad, no obstante, desde aspectos particulares es diferente, tal como lo veremos en lo sucesivo.

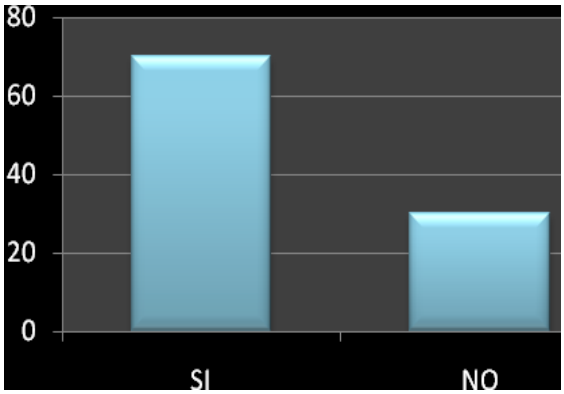


Gráfico 07: Análisis sobre la categoría valoración.

Frente a la concepción de los estudiantes de la media, como lo muestra el anterior gráfico, el 70% de la población considera que la comunidad monteriana valora este sistema educativo, entre las razones que mayoritariamente se encuentran, está la relacionada con el tema laboral, y el poco tiempo necesario para tal certificación, lo anterior relacionado con la visión de que en este sistema se adquiere lo necesario para la vida y el desempeño laboral de la persona. Sin embargo el 30% de esa población no valora sustancialmente a esta modalidad educativa pues, sostienen la idea que esta modalidad educativa tiene grandes problemas de calidad dado que tiene pocas bases sólidas de formación, haciendo referencia al tema curricular, donde el aspecto de recursos, vistos desde la infraestructura es recurrente.

Por su parte, esta misma categoría tuvo una perspectiva diferente en estudiantes de estrato socioeconómico superior, para el 60% de esta población, al contrario que la visión anterior, la comunidad monteriana no valora la educación para el trabajo y el desarrollo humano, en la medida que no la entienden como una posibilidad de posicionarse social ni económicamente, como se revisó anteriormente.

“NO. porque me gustaría ser un profesional, alcanzar mis metas …”

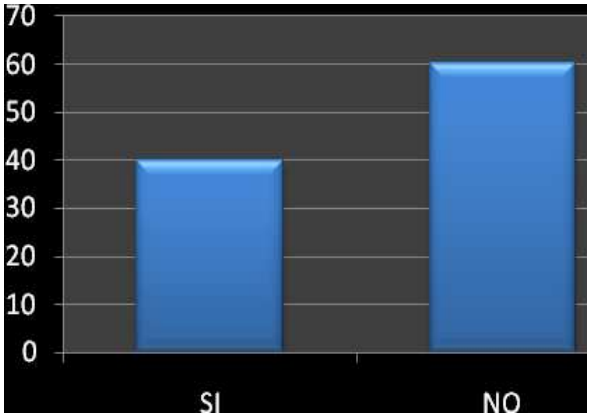


Gráfico 08: Análisis valoración de la educación técnica por estudiantes del colegio Comfacor

En este sentido, hay un tema de imagen y prestigio, configurado en las percepciones de la población con mejores condiciones económicas, desde donde se visualiza la educación técnica como un sistema de segundo nivel.

- **INSERCIÓN LABORAL**

Frente a esta dimensión, el 80% de esta población considera que estudiar un programa técnico en la ciudad de Montería facilita el acceso al mercado laboral, las razones más importantes de esta concepción se centran en la creencia que las empresas prefieren a los técnicos, para el ejercicio de muchas labores, a raíz de la formación específica en las competencias necesarias para el desempeño de un oficio.

> **“Porque esas carreras duran poco tiempo y son más accesibles al mundo laboral, además de su bajo costo”**

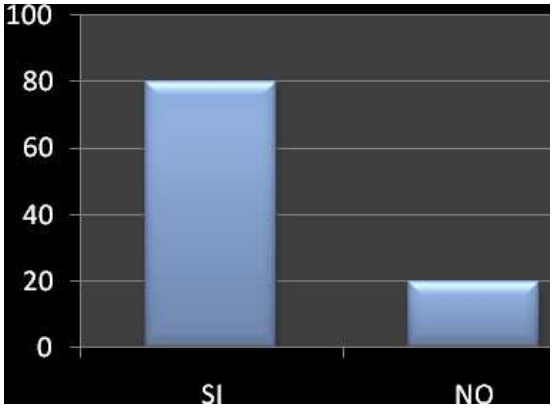


Gráfico 09: Análisis de la categoría INSERCION LABORAL en estudiantes de grado 11°

Puede notarse, entonces que hay una amplia expectativa en estos jóvenes sobre la posibilidad laboral a la que aboca la educación para el trabajo.

- ***ANÁLISIS GRÁFICO DE CATEGORÍAS EN ESTUDIANTES DE LA MEDIA.***

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	SUJETOS %
CARACTERIZACIÓN	Capacitación para desenvolverse en el contexto laboral	100
TENDENCIA	Pocas posibilidades de ingreso a las universidades públicas	50
	Posibilidad de estudiar en corto tiempo	40
	Bajo nivel académico de los estudiantes	10
	he contemplado la posibilidad de estudiar un programa técnico	70
	Población de estratos superiores al 2 no ha contemplado estudios técnicos	80
	Población de estratos 1 y 2 ha contemplado estudiar estudios técnicos	87
VALORACIÓN	Valoración de 1 a 10	7
	La comunidad monteriana valora la educación técnica	70
	Los estudiantes de estratos superiores al 2 consideran que la comunidad monteriana no valora la educación técnica	60
INSERCIÓN LABORAL	Estudiar programa técnico facilita el acceso al mercado laboral	80

ANALISIS EXPLICATIVO

Teniendo en cuenta la visión de formación netamente laboral de la educación para el trabajo y el desarrollo humano que tienen los estudiantes del ciclo de la media en la ciudad de Montería, puede entenderse como una percepción reduccionista de lo que es, en su esencia, este sistema educativo; su mismo nombre contempla dos categorías, el aspecto de formación técnica, laboral, entendido por esta muestra, y el que visiona el desarrollo humano, no asimilado por este sector de la comunidad monteriana.

Para ampliar el análisis es preciso entender la posición de Buendía (1998), para quien la educación para el trabajo no puede reducirse a un cierto repertorio de conductas automatizadas sino que integra, en su naturaleza educativa, la formación humana y el desarrollo de la persona. En relación con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional, también ha evolucionado en cuanto a su concepción de la educación técnica, prueba de ello es que desde la ley 115 se concebía como educación No Formal, ahondando en la connotación despectiva del sistema. Ya en el 2006, con la ley 1064 se entiende como educación para el trabajo y el desarrollo humano, lo que implica, a la luz de Requena (2006) una integración de los procesos humanísticos propios de este nivel.

Por su parte, desde la perspectiva de Mora (2006), la importancia de la educación técnica radica en la articulación de la educación ofrecida en las instituciones de educación técnica con las necesidades del sector productivo, lo cual satisface las expectativas de esta población. Razón por la cual, es importante la consideración por la cual un reducido grupo de estudiantes de la media contempla la posibilidad de estudiar en un programa técnico, asociado al tema laboral.

Sin embargo, la mayoría de estudiantes, de estratos superiores al 2 no ha contemplado esta posibilidad, lo cual permite demostrar que tal posibilidad es también un tema de estatus económico, de tal suerte, que a ellos asisten

mayoritariamente, jóvenes que pertenecen a los estratos 1 y 2. En este caso, los estudiantes de estratos altos prefieren estudiar a nivel profesional aun cuando fuere en el sector privado, tal como lo demuestran los resultados anteriores.

Si analizamos la razón mayoritaria por la que los jóvenes asisten a estudiar un programa técnico, encontramos su centro en la dificultad que para ellos representa realizar una carrera profesional, bien sea por la complejidad de competir con los jóvenes de instituciones de educación privada cuyos resultados en las pruebas ICFES los hacen más competitivos, o por razones económicas; ahora bien, si bien es cierto que la universidad pública ofrece matriculas estratificadas, también es necesario señalar que en estos estratos se carece de estas posibilidades de pago de matrícula y sostenimiento de materiales, pasajes y demás gastos que exige este tipo de formación. Al respecto, Peña (2004) plantea, que la estructura de la educación superior en Colombia es un reflejo de un contrato político de dependencia organizacional con leves avances en independencia. Por lo tanto, su aplicación requiere de mayor costo en términos de la transacción política que un contrato de carácter interdependiente. Esto lleva a una distribución desigual de la calidad y una cobertura desigual, pues favorece a las instituciones maduras localizadas en Bogotá, Medellín, Cali y Bucaramanga. Desde esta posición es posible entender los fuertes problemas de exclusión que vive el sistema universitario público en el país, sobre todo en los sectores periféricos.

En este sentido, el 87% de los estudiantes de estratos 1 y 2 visionan su futuro en el ejercicio de un programa técnico, mientras que de los estudiantes que tienen mejor condición económica, el 80%, lo hacen desde una carrera profesional. Desde esta concepción puede leerse un fuerte problema de exclusión del sistema educativo profesional colombiano, que ha logrado entenderse desde la cotidianidad y la normalidad, generando con ello, pocas posibilidades de avances en los niveles económicos de los jóvenes de este país, en relación con sus oportunidades y aspiraciones de estudio.

6.2.2 CONCEPCIONES DE LOS DIRECTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN MEDIA.

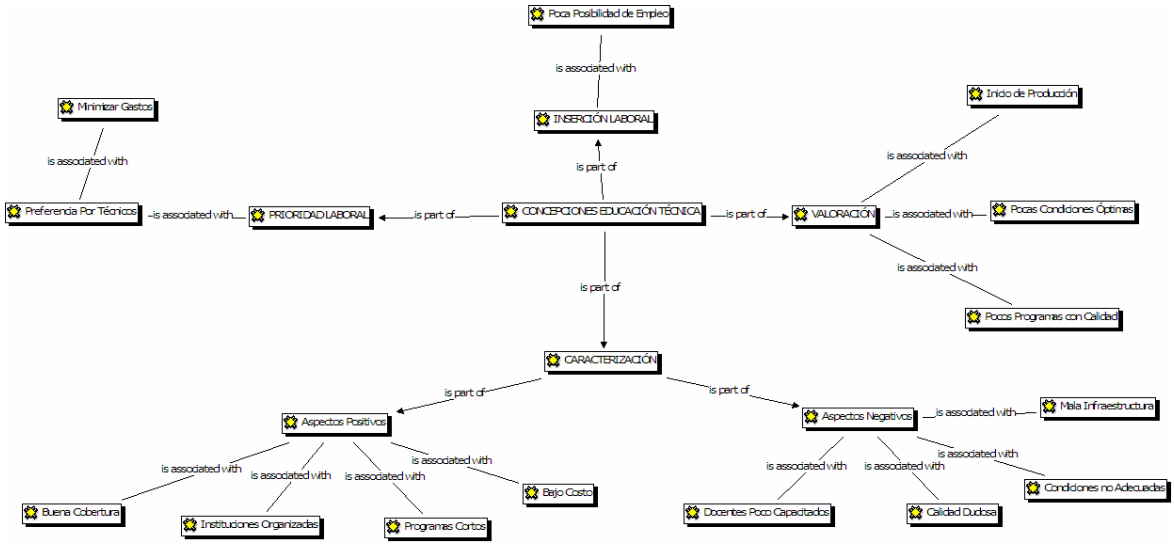


Gráfico 10: Concepciones de los directores de instituciones educativas de educación media de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.

El gráfico anterior representa las respuestas a las entrevistas dirigidas a directores de instituciones de educación media sobre las concepciones de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: Articulación con el sector productivo, inserción laboral, valoración y caracterización**.**

ARTICULACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO

El 75 % de la muestra considera que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en esta ciudad tienen ofertas educativas coherentes con el sector productivo regional.

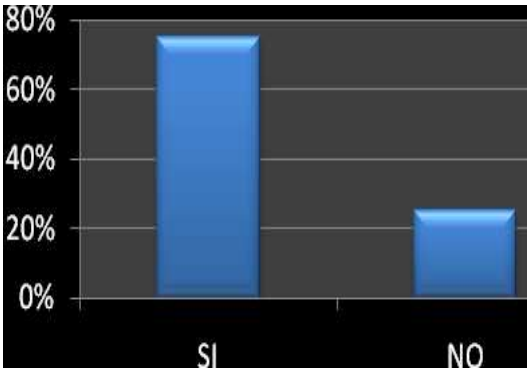


Gráfico 11: Análisis de la dimensión articulación con el sector productiva.

La valoración en términos generales es positiva, aun cuando hay 25% visible que evidencia una desarticulación entre la formación laboral y el sector productivo regional, situación crucial, en el proceso de calidad al que deben someterse las instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia.

> ***"en algunos casos ofrecen programas que le permiten a los jóvenes trabajar, pero en otros casos algunas instituciones ofrecen algunos programas desenfocados del mercado"***

INSERCIÓN LABORAL

Frente a esta dimensión el panorama es diferente, toda vez que el 75% de esta muestra considera que estudiar un programa técnico en la ciudad de Montería no garantiza el acceso al mercado laboral, es importante resaltar que las razones por las que tienen tal consideración no obedece a principios de formación o curricular

de las instituciones, sino a las pocas posibilidades de empleo que ofrece el sector productivo local, además de referirnos a una ciudad pequeña con un contexto empresarial no muy fuerte.

> ***"Son mas los jóvenes que no logran trabajar enseguida que los que consiguen algún empleo,"***

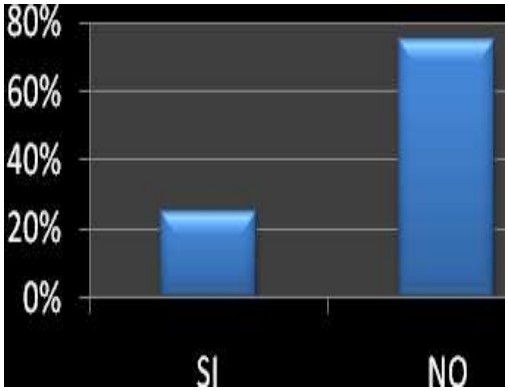


Gráfico 12: Análisis de la categoría inserción laboral.

Coherente con lo anterior, en este discurso es evaluable la dimensión de prioridad laboral, toda vez que el 100% de la muestra considera que las empresas de la ciudad tienen preferencia por los técnicos a la hora de contratar, a razón de que con ello pueden minimizar gastos en el pago de trabajadores dado que los técnicos pueden realizar tareas similares que los profesionales, sin embargo esta razón no pesa a la hora de recomendar a sus estudiantes el desarrollo de un programa técnico, como lo veremos a continuación.

- **VALORACIÓN**

El 50% de los directores tomados como muestra de esta población no recomienda a sus estudiantes realizar un programa técnico en la ciudad de Montería, un

promedio muy alto teniendo en cuenta, la gran cantidad de población a la que atiende este sector educativo en la ciudad.

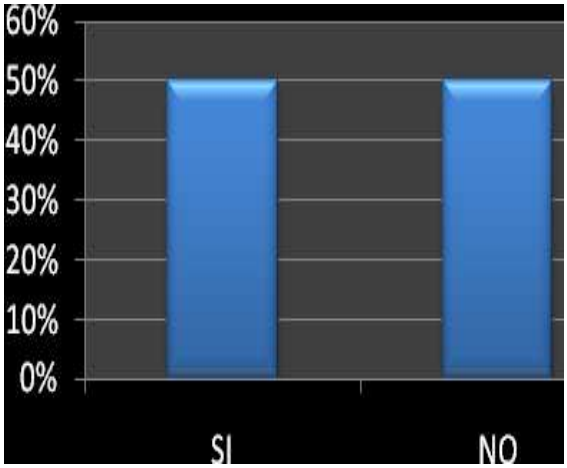


Gráfico 13: Análisis de la categoría valoración.

Entre las razones definidas para no hacer tal recomendación, se vislumbra que el 100 % de la muestra considera que no todas las instituciones ofrecen programas de calidad en condiciones óptimas, lo cual indica que sí existen instituciones con buenas ofertas, y además con parámetros de calidad definidos, entre los cuales los recursos son una pieza clave, sin embargo también hay otras con deficiencias evidentes frente a estos indicadores. En relación con lo anterior, La intensión del Ministerio De Educación Nacional con la creación del sistema de calidad de la formación técnica (SCAFT), y con la regulación de la prestación de este servicio educativo (Decreto 2888), hace énfasis en la intención de unificar lineamientos que permitieran garantizar una educación técnica de calidad, frente a lo que no ha habido unificación, desde la concepción de esta población.

Por su parte, el otro 50% que si recomienda a sus estudiantes adelantar estos estudios, centra sus argumentos en la posibilidad que le brinda esta opción educativa de iniciar su producción rápidamente, es decir, le permite acceder al

mercado laboral de manera más ágil. Desde otra visión, esta recomendación se hace amparada en la insuficiencia de la educación superior en nuestra región, en términos de cobertura, es decir como una opción secundaria de formación.

> **“no todas cuentan con las condiciones optimas para desarrollar estos programas “**

- **CARACTERIZACIÓN**

Frente a esta dimensión el 50 % de los sujetos entrevistados considera que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería tienen costos elevados en sus ofertas.

De la misma forma, el tema de deserción vuelve a codificarse en las percepciones del 100% de los rectores como un aspecto negativo que pone sobre la mesa deficiencias en los procesos de evaluación de la calidad, afirmando que varias de las instituciones de la ciudad son de calidad dudosa.

A pesar de lo anterior, también se evalúan aspectos positivos del sistema educativo para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería, tales como el tema de cobertura que facilita el acceso de un gran número de estudiantes de la comunidad monteriana, para el desarrollo de programas cortos, fundamentados en procesos prácticos, de igual manera, se valoran esfuerzos aislados de algunas instituciones por organizarse conforme a las exigencias establecidas desde el Ministerio De Educación Nacional.

> ***“Que son de bajo costo para los jóvenes, que tiene buenos programas, que tienen buena cobertura”***

- ***ANÁLISIS GRÁFICO DE CATEGORÍAS EN DIRECTORES DE EDUCACIÓN MEDIA***

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	SUJETOS %
ARTICULACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO	Las instituciones tienen ofertas coherentes con el sector productivo regional	80
INSERCIÓN LABORAL	Estudiar un programa técnico no garantiza el acceso al mercado laboral	75
	Las empresas tiene preferencias por los técnicos para sus contrataciones para minimizar gastos	100
VALORACIÓN	No recomienda a sus estudiantes estudiar en un programa técnico	50
	Existen instituciones técnicas ofrecen programas de calidad dudosa	100
	Recomienda a sus estudiantes realizar un programa técnico dadas las opciones laborales que ello representa	50
CARACTERIZACIÓN	Las ofertas educativas de estas instituciones tienen costos elevados	50
	Las instituciones tiene graves problemas de deserción	100
	Estas instituciones tienen buena cobertura	100
	Algunas instituciones están haciendo esfuerzos por organizarse para ofrecer programas de calidad	100

ANÁLISIS EXPLICATIVO

Evidentemente existe una concepción negativa manejada por los directores de instituciones de educación media al respecto de la educación técnica colombiana, argumentando problemas estructurales de calidad. Uno de los temas visibles en esta población es el de la diversidad de ofertas sin parámetros de unificación, a lo cual, como se ha dicho el Ministerio De Educación Nacional, ha planteado, por intermedio del SENA, el tema de las Mesas sectoriales, el observatorio laboral, el SFT , la clasificación nacional de ocupaciones (CNO), SCAFT, organismos en los que participan los sectores productivos a nivel nacional, además de las instituciones de educación superior, los gremios como ASENOF, entre otros, con el propósito de definir los saberes y competencias necesarias para desarrollar funciones técnicas de una empresa de acuerdo a cada área. Derrotero de planeación que permitiría configurar una visión unificada de organización y desarrollo de los programas, ya definido en el decreto 2888, que, sin embargo no se ha podido materializar al 100% en las instituciones monterianas de esta naturaleza.

Coherente con el tema de la calidad, entendido aquí desde la posición planteada por el Ministerio, y confirmada por la Norma Técnica C5555, parámetro para acreditación de calidad de las instituciones técnicas en Colombia, para esta población es un problema evidente la falta de condiciones y recursos con que se ofertan algunos programas, además de la falta de infraestructura adecuada para tales ofertas, y la deficiencia de docentes capacitados para la orientación de los mismos, saliendo a relucir un problema de falta de honestidad por parte de algunas instituciones. Esta posición tiene relación con las concepciones que se manejan desde el sector productivo, lo que genera una visión negativa de este tipo de formación a nivel municipal.

La norma señalada anteriormente consagra, de manera taxativa, que las instituciones de educación para el trabajo deben establecer, documentar e implementar un sistema de gestión de la calidad y mejorar continuamente su eficacia, con un enfoque de servicio al cliente, procesos que no resultan evidentes a la luz de las concepciones manejadas por los directores tomados como muestra ni dentro del desarrollo histórico de tales instituciones en la ciudad de Montería.

Uno de los factores señalados dentro de esta falta de parámetros de calidad está asociado con el tema de la deserción, evidentemente este indicador de calidad se relaciona con el grado de satisfacción de los estudiantes frente al proceso, lo que se puede interpretar como una falencia en lo relacionado con la falta seguimiento y cultura de la autoevaluación

Lo anterior no puede analizarse exclusivamente desde la visión de inspección y vigilancia, según Barrera (2006), ello posibilitaría burocratizaciones en este nivel; para ello sería más recomendable, a la luz de este autor, fomentar una cultura de la autoevaluación y de la autorregulación que, complementada con evaluaciones de carácter académico, pueda orientarse a la construcción de un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación en cada institución.

6.2.3 CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE PROGRAMAS TECNICOS

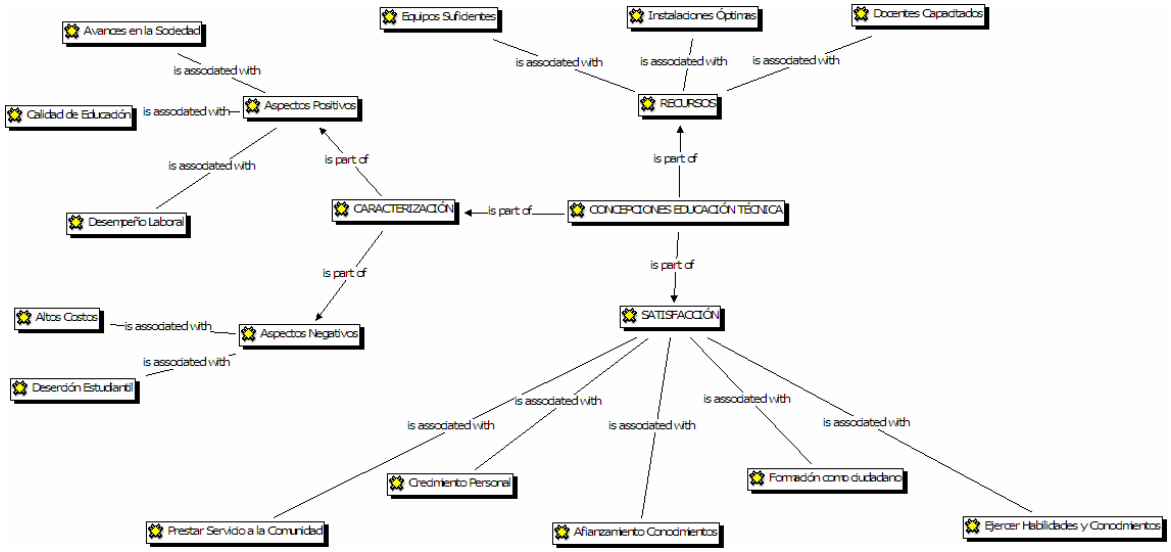


Gráfico 14: Concepciones de los estudiantes de programas técnicos de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.

El gráfico anterior representa las respuestas a las entrevistas dirigidas a estudiantes de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería sobre la concepción que manejan del sistema educativo en el que están inmersos, teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: tendencia, satisfacción, inserción laboral, recursos, docentes, valoración y caracterización.

- **TENDENCIA**

El 70% de los jóvenes relacionan su decisión de estudiar un programa técnico con la posibilidad de acceder de manera competitiva al mercado laboral, este fundamento tiene relación con la visión del propósito de la formación para el trabajo y el desarrollo humano.

"porque me ayuda a mejorar mi desempeño laboral"

El 30% restante relaciona su respuesta con una condición de crecimiento personal y formación humana, dejando entrever una visión integral de la educación para el trabajo y el desarrollo humano, tal como se ha concebido en esta investigación a la luz de los postulados teóricos señalados previamente. En relación con la perspectiva identificada en los jóvenes estudiantes de grado 11, ya en los estudiantes de programas técnicos hay una visión más elaborada de la formación que se encuentran recibiendo.

- SATISFACCIÓN

Frente a esta dimensión, de manera contundente el 100% de los estudiantes encuestados dice estar satisfecho con los estudios que adelanta en la institución donde lo hace.

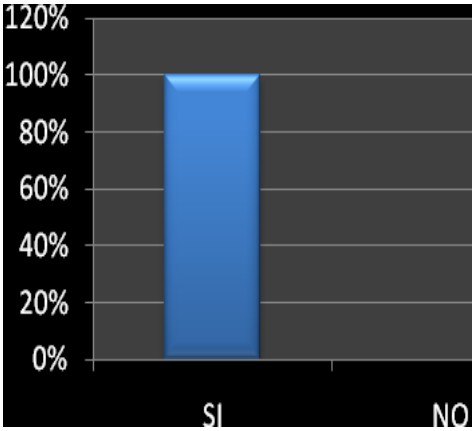


Gráfico 15: Análisis de la dimensión satisfacción.

Las razones principales por las que argumentan estar satisfechos puede agruparse en cuatro grandes categorías, la primera, desde esta concepción, porque su formación le permite prestar un servicio a la comunidad, es decir se tiene una visión social de su educación, los jóvenes visionan sus estudios desde una necesidad de su entorno, frente a la cual, ellos podrían ser de gran utilidad. La segunda categoría, que logra satisfacer sus expectativas, se relaciona con el

crecimiento personal que se ha generado con el desarrollo de sus estudios técnicos y su formación como ciudadano, estas dos primeras categorías tiene su fundamento en la consolidación de una formación humana, que según Buendía (1998), también contempla los aspectos relacionados con la formación humana y el desarrollo persona.

> ***"SI. Porque me ayudan a ejercer mis habilidades y conocimientos"***

Las dos últimas categorías se refieren al componente técnico, es decir al desarrollo de competencias laborales especificas para desempeñar un oficio, vistas en la visión de afianzamiento de conocimientos para ejercer habilidades. Entendido así el nivel de satisfacción de los jóvenes es notable la visión holística desde la que se ha percibido este sistema:

- **INSERCIÓN LABORAL**

El 100% de la muestra considera que la formación recibida lo capacita para desempeñarse laboralmente, ajustado a la visión de calidad estudiada desde Maldonado (2001) donde se plantea que la capacitación en la empresa y por la empresa es una condición principal de la educación para el trabajo y el desarrollo humano, constituyéndose, lo anterior, en una visión de articulación y pertinencia entre el sistema educativo técnico y el mercado laboral, relación que es concebida positivamente por una parte de los usuarios de este servicio educativo público, como lo son sus mismos estudiantes.

> ***"SI. porque actualmente la institución más brinda la capacitación a través de prácticas"***

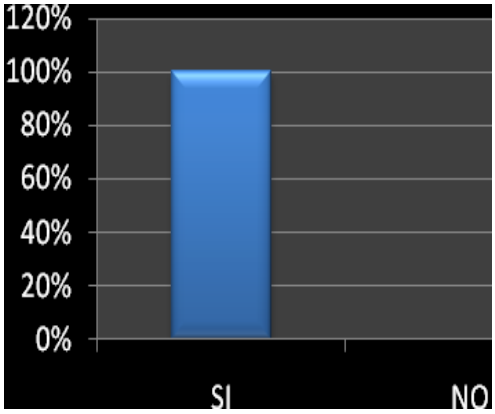


Gráfico 16: Análisis de la dimensión inserción laboral

- RECURSOS

Frente a esta dimensión, el 80% de los estudiantes considera que ha encontrado en su institución las herramientas necesarias para el desarrollo de competencias laborales específicas del programa que adelanta, el promedio restante no lo considera así.

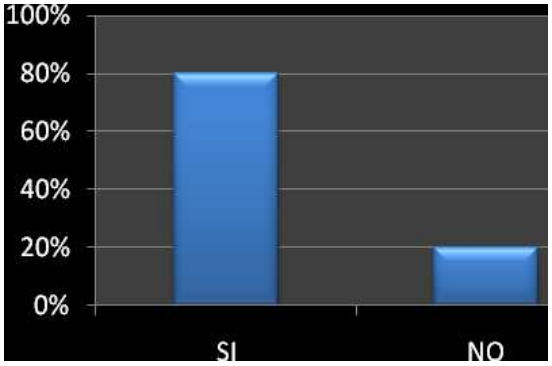


Gráfico 17: Análisis de la dimensión recursos

La concepción anterior la cimentan en la percepción de que cuentan con los equipos suficientes, las instalaciones son óptimas y los docentes que orientan sus procesos formativos son capacitados para ello, es decir en términos de recursos sus instituciones no tienen falencias relevantes para formarlos desde la

perspectiva laboral y humana, vale resaltar la relación existente entre esta dimensión con la de satisfacción, dado que ambas son consideradas de manera positiva por la totalidad de la población, puede entenderse, entonces que existe una relación de dependencia entre tales categorías, en la medida que un estudiante se sentirá satisfecho si su entorno de estudio le genera comodidad y confianza.

DOCENTES

El 90% de de los sujetos encuestados dicen tener docentes capacitados para formarse con habilidades y destrezas, para su desempeño laboral en un puesto de trabajo, en este punto el índice de insatisfacción es sólo del 10%, ahondando en la discusión anterior sobre la relación entre la dimensión de recursos y satisfacción.

> **“si porque los docentes tiene una formación académica excelente y y saben repartir dichos conocimientos”**

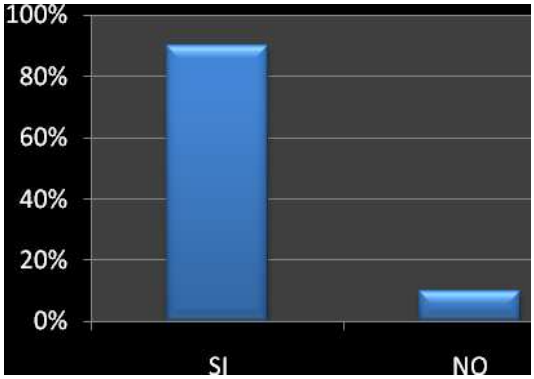


Gráfico 18: Análisis de la dimensión docentes

VALORACIÓN

La dimensión “Valoración”, se define con el propósito de conocer la forma como percibe, la comunidad, el hecho de que un joven haya decidido estudiar en una institución de carácter técnico, en este punto, el 100% de los estudiantes perciben una buena imagen por parte de las personas que lo rodean, esta buena percepción se traduce en una esperanza de crecimiento de la persona y de una posible vinculación laboral que mejore su calidad de vida.

“que es una carrera de bien para mi futuro y que me ayudará a salir adelante”

- **CARACTERIZACIÓN**

Frente a esta dimensión, el 70% de la población entrevistada coincide en identificar tres grandes grupos de aspectos positivos que tiene el sistema mismo, asociados a la posibilidad de avances en la sociedad, una educación de calidad y la posibilidad de de desempeñarse laboralmente, aspectos que se han reflejado en las valoraciones anteriores de esta misma población.

“pues podría ser la calidad y la educación que brinda con las herramientas que cuenta.”

Por su parte frente a la caracterización negativa, el 80 % de la población entrevistada comparte que esta se relaciona con los altos costos que demanda realizar estos estudios, teniendo en cuenta la población mayoritaria en las instituciones, provenientes de estratos bajos, es entendible que a sus ojos, les resulte costosa la realización de un estudio técnico. No obstante, el segundo aspecto negativo, evidenciado tiene su eje en los altos índices de deserción estudiantil, teniendo en cuenta que son ellos los que perciben con mayor claridad el nivel de deserción estudiantil en la institución, sería preciso investigar al respecto para identificar las causas que originan este problema, dado que esta dificultad cuestiona el alto grado de satisfacción antes identificado.

“son buenos el problema es que no se al comienzo veo muchos alumnos pero al final son pocos los que terminan”

A continuación, se presenta una representación gráfica de las concepciones manejadas por los estudiantes de programas técnicos, sobre la formación para el trabajo y el desarrollo humano, teniendo en cuenta las dimensiones ya señaladas.

- ANÁLISIS GRÁFICO DE CATEGORÍAS EN ESTUDIANTES DE PROGRAMAS TÉCNICOS

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	SUJETOS %
TENDENCIA	Se estudia un programa técnico dado que esta ofrece la posibilidad de acceder al campo laboral	70
	Se estudia un programa técnico dado que este ofrece un crecimiento en el ámbito personal	30
SATISFACCIÓN	Se siente satisfecho con los estudios que adelanta	100
INSERCIÓN LABORAL	Considera que sus estudios lo capacitan para desempeñarse laboralmente	100
RECURSOS	La institución donde estudia tiene los recursos necesarios para tu formación laboral	80
DOCENTES	Tiene los docentes capacitados para tu formación laboral	90
VALORACIÓN	Las personas cercanas a mi tiene buena percepción sobre los estudios que adelanto	100
CARACTERIZACIÓN	Son positivos los siguientes aspectos: - Posibilidad de avanzar en la sociedad - Desempeño laboral - Educación de calidad	70
	Son negativos los siguientes aspectos: - Altos costos - Altos índices de deserción	80

ANÁLISIS EXPLICATIVO.

Teniendo en cuenta, algunos elementos señalados anteriormente, relacionados con la falta de satisfacción en algunos casos, es preciso hacer la relación con el enfoque de calidad definido en la norma técnica para certificación de calidad de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano del país(NTC5555), las cuales deben tener, en su configuración de la calidad, un enfoque de servicio al cliente, y como lo define el numeral 2.2 cumplir con los requisitos y expectativas de los clientes, volviendo a la concepción del estudio de la calidad asociado a la visión de satisfacción de sus clientes, de los cuales, hasta aquí, podemos señalar tanto a sus estudiantes como al sector productivo.

Desde la concepción de los estudiantes de programas técnicos laborales, encontramos nuevamente el tema de la falta de recursos apropiados para la formación laboral con las que cuentan sus instituciones. Para Buendía (1998), las instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano deben responder a los cambios desde tres perspectivas: económicas, tecnológicas, humanas y sociales, lo cual indica, como se ha venido trabajando un interés importante en mantener una estructura física, acompañada de recursos tecnológicos de naturaleza similar a los encontrados en el sector productivo, de las condiciones humanas y sociales que permitan el desarrollo humano.

Otro factor que afecta los procesos educativos de carácter técnico tiene que ver con los altos índices de deserción, este aspecto ya se había identificado en las concepciones de los rectores, donde se anotaba que este indicador de calidad se relaciona con el grado de satisfacción de los estudiantes frente al proceso asociado con la falta seguimiento y cultura de la autoevaluación, no obstante, el 100% de los jóvenes encuestados manifiesta estar satisfecho con el programa que desarrollan en las condiciones donde lo hacen, lo que al parecer se constituye en una diferencia de tipo interpretativa, pero que puede entenderse dentro de las

expectativas con las que venían estos jóvenes antes de empezar, o con las razones que los motivaban. Nótese que la razón mayoritaria por la que los estudiantes bachilleres deciden estudiar estos programas tiene que ver con la imposibilidad de realizar estudios profesionales, lo cual quiere decir que en la medida que este cupo se vuelva una posibilidad se materializa una deserción del sistema técnico. A pesar e lo anterior, ese el punto de vista de barrera (2006), este proceso debe intervenirse mediante la implementación de una cultura de la autoevaluación y de la autorregulación que pueda orientarse a la construcción de un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación

Y por último, dentro de los aspectos valorados negativamente del sistema de educación para el trabajo en Montería, por estudiantes de los mismos programas, se encuentra el tema de los altos costos que manejan las instituciones por cada programa técnico; este aspecto, relacionado con la condiciones socioeconómicas propias de la población que accede a este sistema, tal como se vislumbró en el aparte dedicado a dicha población, puede constituirse en una de las causas generadoras del problema de la deserción, teniendo en cuenta que el 100% de los estudiantes entrevistados, a pesar de considerar los altos costos como un tema negativo se siente satisfecho con los estudios que adelanta.

6.2.4 CONCEPCIONES DE LOS GERENTES DE RECURSOS HUMANOS DE EMPRESAS DE MONTERÍA

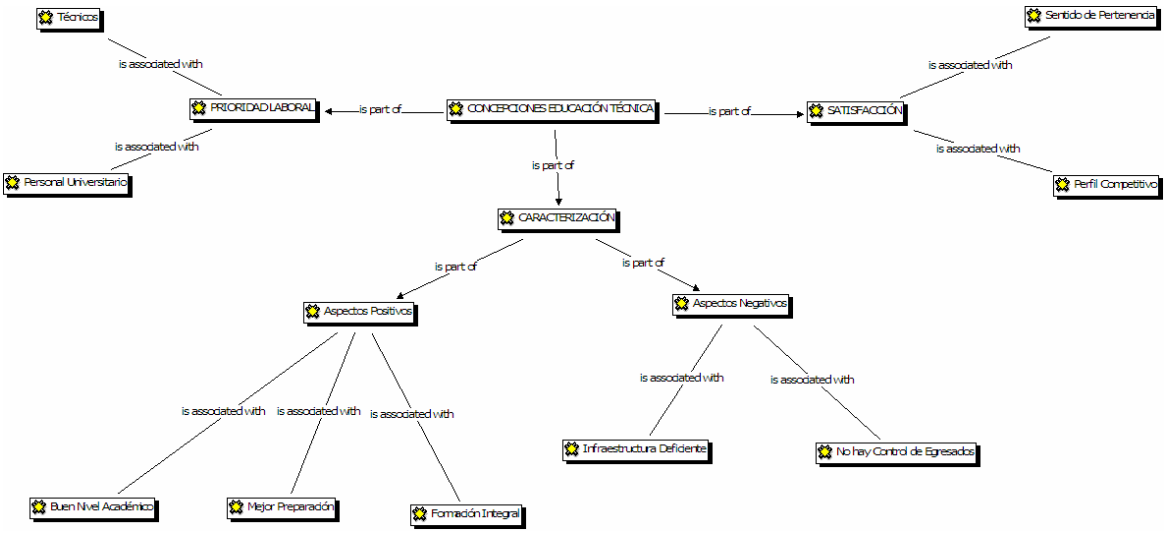


Gráfico 19: Concepciones de los Gerentes de recursos humanos de empresas de Montería sobre la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad.

Este gráfico representa las respuestas a las entrevistas dirigidas a empleadores, representantes del sector productivo, sobre la concepción que manejan de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería, teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: articulación con el sector productivo, satisfacción, competencias, prioridad laboral y caracterización.

- **ARTICULACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO**

En lo que atañe a esta dimensión, el 100% de la muestra considera que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en Montería tienen ofertas educativas coherentes con el sector productivo regional, teniendo en cuenta que en ellas se apoyan para efectos de prácticas o pasantías donde es necesario el apoyo de personas con formación en oficios específicos, es decir, frente a cada necesidad hay una opción en cualquiera de las instituciones de la ciudad.

SATISFACCIÓN

El 100 % de los empleadores manifiesta un alto grado de satisfacción con el desempeño de los egresados de la educación técnica de la ciudad, a razón del grado de pertenencia y perfil competitivo con el que los jóvenes desarrollan sus funciones al interior de sus empresas, sin embargo, el 50% de ellos aclara que tiene preferencia por algunas instituciones en específico, a razón de antiguas experiencias negativas con técnicos que tenían preparación insuficiente para ejercer dichas labores, y con las cuales estas empresas prefieren no tener vínculos.

> "***he tenido buenos, malos y regulares, dependiendo de la institución. desde hace 2 años mi empresa solo pide técnicos del…"***

COMPETENCIAS

El 100% de la muestra Considera que los egresados de las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería manejan las competencias necesarias para ejercer competentemente un cargo de esa naturaleza en su empresa, aclarando que en este aspecto ha habido una notoria mejoría en algunas instituciones de la ciudad, por lo cual en estos momentos no es necesario traer técnicos exclusivamente del SENA o de otras ciudades del país. Tal como se interpreta en el siguiente gráfico.

> "***si. porque hay instituciones que las están preparando bien competentes…"***

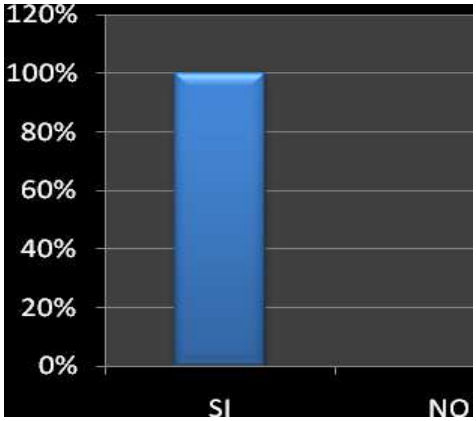


Gráfico 20: Análisis de la dimensión competencias.

- **PRIORIDAD LABORAL**

Al respecto de esta dimensión, el 50% de las personas entrevistadas señala que para su empresa el personal técnico es prioridad, a la hora de abrir una convocatoria, por encima de los profesionales, teniendo en cuenta los costos que ello representa, y los oficios específicos que se desarrollan en su empresa, es decir en aquellos cargos que no necesiten conocimientos avanzados. Contrario a lo anterior, el otro 50% de la muestra considera que los profesionales tienen prioridad laboral dados los conocimientos fundamentados y estructurados con los que se realiza una carrera profesional, los cuales no existen en la formación técnica.

> **"yo convocaría a personal universitario, así los gastos sean mas altos pero son mas estructurados."**

- **CARACTERIZACIÓN**

En lo relacionado a los aspectos negativos evidentes en las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad de Montería, el 100% de los entrevistados

coincide en el aspecto de la infraestructura, desde esta perspectiva puede relacionarse con la dimensión Planta Física.

Otro aspecto evaluado en esta dimensión de manera negativa por el 50% de los sujetos entrevistados corresponde a la falta de seguimiento al egresado.

> ***"algunos no cuentan con la infraestructura requerida legalmente. Además no le hacen seguimiento a sus egresados."***

De otro lado, dentro de esta misma dimensión de caracterización, se identifican aspectos positivos desde esta población, así, el 100% de los entrevistados considera, que hay un buen nivel académico en los procesos de formación, lo que conlleva a una mejor preparación de sus estudiantes y una formación integral.

En el siguiente gráfico se sintetizan las concepciones manejadas por los empleadores, sobre la formación para el trabajo y el desarrollo humano, teniendo en cuenta las dimensiones expuestas inicialmente.

- ***ANÁLISIS GRAFICO DE CATEGORÍAS EN EMPLEADORES, REPRESENTANTES DEL SECTOR PRODUCTIVO***

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	SUJETOS %
ARTICULACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO	Las instituciones de educación técnica tienen ofertas coherentes con el sector productivo regional.	100
SATISFACCIÓN	Se tiene un alto grado de satisfacción con el desempeño de los egresados de la educación técnica de la ciudad	100
	Tiene preferencias por algunas instituciones en específico	50
COMPETENCIAS	Los egresados de la educación técnica de la ciudad de Montería, cuentan con competencias para desenvolverse laboralmente	100
PRIORIDAD LABORAL	A la hora de abrir una convocatoria los técnicos tienen prioridad en tales puestos de trabajo	50
	A la hora de abrir una convocatoria los profesionales tienen prioridad en tales puestos de trabajo	50
CARACTERIZACIÓN	La infraestructura es un aspecto negativo de las instituciones técnicas de la ciudad.	100
	La falta de seguimiento al egresado es un aspecto negativo de las instituciones técnicas de la ciudad	50
	El buen nivel académico es un aspecto positivo de las instituciones técnicas de la ciudad	100

ANÁLISIS EXPLICATIVO.

Desde la concepción de los empleadores puede notarse un cambio positivo en las instituciones en relación con los niveles de calidad de sus ofertas educativas, aunque, también se perciben problemas en la calidad en otras de ellas, que han afectado las relaciones con el sector productivo local, ello ha generado un ambiente de desconfianza de algunas empresas, por vincular a técnicos sin importar la institución de la que provenga, lo que también puede leerse como una fractura entre las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería con este sector, cuestionando la aparente articulación que se evidencia en el punto inicial.

Para Mora (2006) se requiere una mayor articulación de la educación ofrecida en las instituciones de educación técnica con las necesidades del sector productivo, es decir, debe visualizar la preparación del trabajador en formación, o sea, del estudiante; por lo que, un vacío existente entre este puente, educción - sector productivo, se constituye en un problema de calidad en la formación de los estudiantes. En contraste se puede notar una fractura entre estos dos sistemas, para el caso de la ciudad de Montería.

Ahora bien, en la dimensión de planta física, evaluada de manera positiva por los estudiantes de carreras técnicas, pero identificada como una gran falencia en el colectivo de instituciones de la ciudad, con la particularidad de manifestarse desde una visión externa del sistema, pero también generándose desde uno de los usuarios más importantes de la modalidad educativa estudiada, como lo es el sector productivo, definido en la política de certificación de la norma creada para ello y avalada por el Ministerio de Educación Nacional, ya señalada. De hecho, para el SCAFT, su principio orientador busca certificar que la oferta de formación para el trabajo cuenta con los medios y la capacidad para ejecutar procesos

formativos que respondan a los requerimientos del sector productivo y reúnen las condiciones para producir buenos resultados, ante lo cual esta concepción resulta grave.

El otro componente aquí identificado como una falencia sustancial del sistema, es el seguimiento al egresado. Ello, sin duda, se constituye en un fuerte problema de autoevaluación institucional, desde la óptica ya señalada de Barrera (2006), para quien plantear la calidad en el sistema de educación técnica laboral significa también fomentar una cultura de la autoevaluación y de la autorregulación que pueda orientarse a la construcción de un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación.

De la misma forma, el concepto de autoevaluación es una postura importante, dentro de la política de aseguramiento de la calidad en la educación para el trabajo y el desarrollo humano del país, al definirse como un proceso fundamental en el momento inicial de preparación, para lo cual, el tema de seguimiento al egresado es una falencia estructural, toda vez que podría definir los principios de pertinencia y desarrollo de competencias articuladas con el sector productivo.

7 RECOMENDACIONES AL SISTEMA DE EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO EN LA CIUDAD DE MONTERIA, EN RELACIÓN A LOS RESULTADOS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.

Teniendo en cuenta los resultados encontrados en la presente investigación, se plantean a continuación una serie de propuestas encaminadas a mejorar los procesos educativos desarrollados en las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería, enfocadas en la posibilidad de materializar esfuerzos intersectoriales, tal como se muestra a continuación.

RESULTADOS	PROPUESTA DE MEJORA
Las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería iniciaron su operación en locales residenciales del centro de la ciudad. Espacios no adecuados para el desarrollo de procesos educativos. **En la ciudad de Montería se entendió el sistema, desde una visión genérica, como la posibilidad de ofrecer un servicio generador de ganancias, en cualquier espacio físico, sin importar la pertinencia ni las condiciones del mismo.** **Las instituciones de educación para el trabajo aprovechaban la falta de**	Los gobiernos municipales, mediante sus secretarías de educación, deben tener unas herramientas de monitoreo a los programas e instituciones de formación de manera periódica, mediante la referencia del decreto 2888 de 2007 y demás normas que regulan el sistema, además de revisar minuciosamente sus los proyectos educativos institucionales. Estas secretarías podrían crear un sistema de información funcional, sobre esta modalidad educativa, que pueda orientar sobre la calidad de las ofertas educativas de la municipalidad, para

regulación, generando una proliferación de instituciones, denominadas de "garaje", con una visión de negocio evidente, las cuales no contemplaban políticas de calidad institucional.	que la población acceda a propuestas que le posibiliten una mejor calidad de educación, publicando, la base de datos de las Instituciones Educativas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano debidamente legalizadas y con sistemas que garanticen la calidad de sus servicios.
Coherente con lo anterior, el 100% de los empleadores entrevistados considera que las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería tiene graves falencias en lo relacionado con la infraestructura y recursos necesarios para un proceso educativo de esta naturaleza.	Dentro de este proceso de seguimiento, es importante programar visitas periódicas por parte de las secretarias de educación, donde se haga revisión de aspectos relacionados con: PEI, recursos, planta física, entre otros temas regulados por el MEN, con el propósito de organizar el sistema educativo, bajo condiciones de calidad que promuevan una formación laboral integral. En este sentido, es necesario fortalecer la red departamental y municipal de instituciones de educación para el trabajo, con el propósito de crear alianzas operativas, a fin de intercambiar recursos y sistemas de información, pensando así, como sistema integrado y fortalecido a partir de las fortalezas individuales.
El 100% de los estudiantes	

entrevistados de educación media consideran que la educación técnica capacita para el ejercicio laboral. Sin embargo, sólo el 70% de los estudiantes de programas técnicos lo cree así; el otro 30% lo hace por el crecimiento personal que ello genera.	
El 50% de los estudiantes entrevistados de educación media considera que los jóvenes deciden entrar a estudiar una carrera técnica, debido a la falta de oportunidades de acceso que ofrece el sistema educativo universitario público en la región.	
El 40% de los estudiantes entrevistados de educación media considera que los jóvenes deciden entrar a estudiar una carrera técnica movidos por la posibilidad de prepararse en un tiempo corto.	
El 70% de los estudiantes entrevistados de educación media ha pensado en la posibilidad de realizar estudios técnicos.	
El 87% de estudiantes entrevistados de la media, pertenecientes a instituciones educativas ubicadas en sectores de estratos 1 y 2 ha	

contemplado la posibilidad de realizar estudios técnicos.	
El 80% de estudiantes entrevistados de la media, pertenecientes a instituciones educativas ubicadas en sectores de estratos superiores al 2 no ha pensado adelantar estudios técnicos.	
Para el 80% de los directores entrevistados de educación básica y media consideran que Las instituciones de formación laboral de la ciudad de Montería tienen ofertas coherentes con el sector productivo regional; al igual que el 100% de los empleadores entrevistados.	
El 75% de los directores de entrevistados de educación básica y media consideran que estudiar un programa técnico no garantiza el acceso al mercado laboral.	Crear un sistema de gestión del conocimiento, orientado por la red de instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería, que permita integrar, instituciones técnicas y de la media, sector productivo, entidades financieras y gobierno, donde se pueda fomentar una dinámica diálogo, negocios y crecimiento interinstitucional.
El 100% de los directores de entrevistados de educación básica y media consideran las empresas de la ciudad de Montería contratan preferiblemente a técnicos para efectos de minimizar gastos. No obstante el 50% de los empleadores entrevistados difiere de ello, al considerar la importancia de	De esta manera, se pensaría en la posibilidad de potencializar no sólo el

vinculara a profesionales. **El 100% de los empleadores entrevistados se siente satisfecho con el desempeño de los egresados de la educación técnica de la ciudad que tiene a su cargo. Sin embargo, también consideran que han tenido experiencias negativas, que han afectado las relaciones con las instituciones de donde son egresados, hasta el punto que el 50% de ellos tienen preferencia por algunas instituciones en específico.**	sector productivo y empresarial, sino en fortalecer la educación técnica, orientada hacia este sistema, pensando en mejorar las ofertas laborales existentes y en otras que surjan a partir de este proceso, para el caso de este sector. Las instituciones educativas por su parte, trabajarían más de la mano con el sector productivo, pensando en el tema de pertinencia y calidad, con el apoyo del gobierno municipal, departamental y nacional. Estas relaciones entre la institución técnica o escuela deben entenderse en dos sentidos, en un sentido transitan estudiantes y profesores para experimentar la realidad; el sentido inverso lo transitan empresarios y técnicos para conocer y apoyar la preparación de quienes se incorporarán a sus talleres, laboratorios y sitios de trabajo.
El 50% de los directores de entrevistados de educación básica y media no recomiendan a sus estudiantes estudiar un programa técnico en la ciudad de Montería. El otro 50% si lo hace dadas las opciones laborales que ello	Construir puentes entre todos los sistemas de formación educativa para consolidar un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida, donde se integren las competencias adquiridas en la formación media, para el trabajo, técnica, tecnológica y profesional

representa.	(validar ciclos propedéuticos). Ello se consolidaría mediante la participación de las instituciones de educación media en el sistema de gestión de conocimiento de la ciudad. Es decir, la articulación de los diferentes niveles educativos.
El 100% de los directores de entrevistados de educación básica y media consideran en Montería existen instituciones técnicas ofrecen programas de calidad dudosa.	Las instituciones de formación para el trabajo de la ciudad de Montería deben emplear la metodología SENA de formación por competencias laborales con el fin de iniciar el reconociendo de sus programas en esta entidad. Este proceso facilita la posibilidad de articular los procesos educativos de carácter técnico con las universidades, teniendo en cuenta que el SENA es el único organismo facultado para hacer reconocimiento de los programas que ellos manejan. Fomentar, institucionalmente, la certificación de calidad de los programas e instituciones de este tipo de formación, mediante las normas NTC 5581, para el caso de instituciones educativas para el trabajo y el desarrollo humano. NTC 5555, para el caso de los programas de educación para el trabajo diferentes de idiomas.

La NTC 5567 para los programas de informática y telecomunicaciones. NTC 5560 para los programas de salud. NTC5566, para los programas de turismo. NTC5580 para los programas de idiomas. Tal como lo contempla el decreto 2020 con la creación del SCFT (sistema de calidad de la formación para el trabajo y el desarrollo humano).

Lo anterior con el propósito de articular la formación para el trabajo y el desarrollo humano con la educación superior, teniendo en cuenta que este es una condición fundamental para que las universidades reconozcan la calidad de los procesos educativos de carácter técnicos y los validen dentro de los ciclos propedéuticos dentro de sus programas profesionales.

Para dicha articulación el MEN debe fomentar posibilidades de crédito, que faciliten la sostenibilidad financiera de las instituciones, y la apuesta para el mejoramiento de la calidad del servicio educativo.

El MEN, por intermedio de la secretaría de educación municipal, debe capacitar a instituciones acerca

	de normatividad vigente respecto a formación para el trabajo. Incentivando a las instituciones que logren certificación de calidad de sus procesos, y acompañando a aquellas que no lo tienen para que inicien su gestión de calidad. Dicho proceso de acompañamiento debe ser constante y organizado, de tal suerte que se ejerza un control efectivo sobre dichos proceso. Las instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano de la municipalidad tienen la obligación de tener la renovación del registro de los programas que actualmente ofrecen, cumpliendo con los lineamientos dispuestos en el Decreto 2888, donde, entre otras cosas, se plantea que las instituciones que ofrezcan programas para la formación para el trabajo y el desarrollo humano deben tener, entre otros, plan de estudios, autoevaluación institucional y los recursos financieros y de infraestructura adecuados. Apoyados en los organismos de control y acompañamiento dispuestos por el MEN.
El 50% de los directores de entrevistados de educación básica y	Las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano, deben

media consideran las ofertas educativas de los programas técnicos de la ciudad tienen costos elevados, al igual que el 80% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados.	fomentar la cultura de emprendimiento en sus estudiantes, pensando en la creación de nuevas oportunidades de empresa y generación de empleo. Estas propuestas de emprendimiento son material de negocio, del círculo de gestión del conocimiento, por efectos de financiación, esto es, pensar en la posibilidad de producción de los estudiantes y mejorar sus condiciones de vida y posibilidades de pago, toda vez que el problema de la sostenibilidad económica podría estar relacionado con la problemática de deserción.
El 100% de los directores de entrevistados de educación básica y media consideran que las instituciones de educación técnica de la ciudad tienen altos índices de deserción, al igual que el 80% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados. Lo que nse constituye en una falencia sustancial en lo relacionado con el tema de la autoevaluación institucional.	Realizar estudios institucionales que permitan identificar las causas de la deserción estudiantil. Una vez se cuenten con los resultados, se recomienda formular proyectos institucionales orientados a disminuir la deserción estudiantil, pensando en la capacidad de modificar o eliminar las causas que están originado este problema, en cuando se pueda intervenir.
El 100% de los directores de entrevistados de educación básica y media consideran que las instituciones de educación técnica	

de la ciudad tienen buena cobertura y que están haciendo esfuerzos por organizarse para ofrecer programas de calidad.	
El 100% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados, se siente satisfecho con los estudios que adelanta. El 80% de ellos considera que recibe una educación de calidad que lo capacita para desempeñarse laboralmente.	
El 100% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados, considera que sus estudios lo capacitan para desempeñarse laboralmente. Este mismo porcentaje de empleadores, de igual forma tiene tal consideración.	
El 100% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados, considera que la institución donde estudia tiene los recursos necesarios para tu formación laboral.	
El 90% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados, considera que la institución donde estudia tiene los docentes capacitados para su formación laboral.	
El 100% de los estudiantes de programas técnicos entrevistados,	

considera que las personas que los rodean tienen buena percepción sobre los estudios que adelantan.	
El 50% de los empleadores entrevistados considera que las instituciones de educación para el trabajo en la ciudad de Montería, no tienen procesos de seguimiento al egresado.	Hacer seguimiento, institucional, a los egresados de la educación técnica para mejorar la calidad y la pertinencia de los programas de formación laboral. Crear sistemas de información institucional, actualizados periódicamente, con información vigente sobre cada uno de sus egresados. La red de instituciones de educación para el trabajo del municipio debe gestionar la creación de un observatorio laboral municipal, alimentados por los sistemas de información de cada institución, este sistema además de tener bases de datos de egresados, recogería, apoyados por el sector empresarial local y departamental, las fuentes de empleo e información de este sector, el cual proveerá información para las instituciones, el sector productivo, el gobierno y los estudiantes, para la toma de decisiones y la búsqueda de posibilidades laborales.

8. CONCLUSIONES

En este aparte se presentan las conclusiones a las que se llega luego de analizar los resultados de la investigación, desde dos aspectos, el primero relacionado con las condiciones operativas iniciales de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en Montería, y el segundo con las concepciones de la comunidad monteriana sobre estas instituciones, sin embargo estas conclusiones no se consideran planteamientos acabados, más se convierten en motivadores de nuevos procesos de investigación que posibiliten clarificar de manera más específica el sistema.

CONDICIONES OPERATIVAS INICIALES

- Las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería iniciaron su operación en locales que no contaban con las condiciones para esta oferta, además de ello, no contaban con los recursos, equipos y laboratorios propicios para el trabajo práctico, lo cual indica que no se funcionaban de acuerdo al desarrollo de competencias propias de la formación para el campo laboral, sin tener en cuenta que en su proceso práctico una empresa requiere de técnicos con dominio de competencias básicas que hagan funcional a la empresa misma.

- En coherencia con lo anterior, para la época inicial de apertura de las instituciones, finales de los 60, no existía normatividad que regulara este proceso formativo ni a las instituciones, en términos generales. Sin embargo, para el año 1996, con la expedición del decreto 114, se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de educación no formal, en esta norma, exactamente en el artículo 15 se exigía a las instituciones contar con los recursos necesarios para el desarrollo de cada

programa, aunque, estas disposiciones no lograron aplicarse de manera apropiada, generando problemas de calidad e imagen sustanciales, que han afectado esta modalidad educativa desde su origen, al respecto en el decreto 2888 el MEN establece una intensidad mínima del 50% del plan de estudios dedicada a la formación práctica, congruente con el sistema de competencias y saberes definidos por las mesas sectoriales, pero, como se ha dicho, las instituciones han venido trabajando con deficiencias que no han podido superar pese a las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, pese a algunos esfuerzos individuales por mejoraren este aspecto.

- La problemática anteriormente expuesta ha influido en la consolidación de una imagen negativa en la comunidad, y con desarrollo de procesos poco organizados, producto de las condiciones evidentes con las que se ha desarrollado el sistema en la ciudad, sumado a la falta de recursos. Lo anterior lesiona de manera evidente la calidad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en la ciudad de Montería.

- Desde sus momentos iniciales de los programas técnicos en la ciudad de montería ha habido falta de regulación y seguimiento a las instituciones de esta naturaleza. En este aspecto, se centra otro de los cruciales factores que determinaron el surgimiento de instituciones de forma descontrolada, sin condiciones mínimas de calidad, sólo hasta el 1994 se define en una ley el concepto de educación no formal, desarrollado dos años más tarde en el decreto 114, aquí se inician a dar nociones de organización del sistema, pero hasta este punto había un recorrido ampliamente transitado por estos centros, sin una visión organizada desde el mismo estado.

- En el contexto anterior, se presentó en la ciudad de Montería una proliferación de instituciones, denominadas de “garaje”, con una visión de negocio evidente, en las cuales no se contemplaban políticas de calidad institucional, que

cualificara sus procesos. Sin embargo, tal proliferación no sólo se debió a la falta de leyes específicas que regularan este sistema desde una óptica nacional, a esta causa se le suma la falta de control que se ejercía por parte de los organismos gubernamentales organizados para tal fin. Es decir, el estado había organizado organismos reguladores sin leyes que tampoco cumplían a cabalidad sus funciones de reguladores y acompañadores del proceso.

- En la actualidad existe una organización mucho más clara del sistema educativo para el trabajo y el desarrollo humano a nivel nacional, visto a través de algunas normas gestadas a partir del 2005 con la expedición de decreto 3616 de 2005, el decreto 2020 de 2006, la ley 1064 de 2006, el decreto 3870 de 2006 y el decreto 2888 de 2007 por medio de los cuales organiza el sistema y obliga a las instituciones a ofrecer programas de educación para el trabajo de calidad articulados con el sector productivo y apoyados en las competencias laborales, las cuales son el tema clave para la articulación de la educación con el trabajo, tema que hoy, en Colombia, se plantea a partir del análisis funcional de las ocupaciones, liderado por el SENA. Este análisis funcional basado en el análisis de las ocupaciones, se convierte en la base para la elaboración, no sólo de las normas de competencia, sino también de los programas de formación, no obstante, estas políticas no consiguen la materialización adecuada en la ciudad de Montería, como se aprecia en el presente trabajo.

- **CONCEPCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN LA CIUDAD DE MONTERÍA**

- Para los estudiantes de la media, la formación para el trabajo y el desarrollo humano es un proceso educativo netamente laboral, lo cual se entiende como una percepción reduccionista de lo que es, en su esencia, este sistema educativo; su mismo nombre contempla dos categorías, el aspecto de formación técnica, laboral, entendido por esta muestra, y el que visiona el desarrollo humano, no asimilado por este sector de la comunidad monteriana.

- La mayoría de estudiantes, de estratos superiores al dos no han contemplado la posibilidad de realizar estudios de esta naturaleza, lo cual permite demostrar que tal posibilidad es también un tema de estatus económico, de tal suerte, que a ellos asisten mayoritariamente, jóvenes que pertenecen a los estratos 1 y 2. En este caso, los estudiantes de estratos altos prefieren estudiar a nivel profesional aun cuando fuere en el sector privado. Ello permite deducir que nuestros jóvenes ven a la educación para el trabajo como la opción de los pobres, demostrando una evidente posición de imagen social, generada conforme los estudios que se adelanten.

- Los jóvenes de estratos 1 y 2, si han pensado en la posibilidad de realizar estudios técnicos en la ciudad, la razón mayoritaria es la dificultad que para ellos representa realizar una carrera profesional, bien sea por la complejidad de competir con los jóvenes de instituciones de educación privada cuyos resultados en las pruebas ICFES los hacen más competitivos, o por razones económicas; ahora bien, si bien es cierto que la universidad pública ofrece matriculas estratificadas, también es necesario señalar que en estos estratos se carece de estas posibilidades de pago de matrícula y sostenimiento de materiales, pasajes y demás gastos que exige este tipo de formación.

- Existe un fuerte problema de exclusión del sistema educativo profesional colombiano, que ha logrado entenderse desde la cotidianidad y la normalidad, generando con ello, pocas posibilidades de avances en los niveles económicos de los jóvenes de este país, en relación con sus oportunidades y aspiraciones de estudio. Lo que interpreta a partir de la conclusión anterior.

- Los directores de las instituciones de educación básica y media tienen una concepción negativa de la educación técnica monteriana, argumentando problemas estructurales de calidad. Uno de los temas visibles en esta población es el de la diversidad de ofertas sin parámetros de unificación, a lo cual, como se ha dicho el Ministerio De Educación Nacional, ha planteado, por intermedio del SENA, el tema de las Mesas sectoriales, el observatorio laboral, el SFT , la clasificación nacional de ocupaciones (CNO), SCAFT, organismos en los que participan los sectores productivos a nivel nacional, además de las instituciones de educación superior, los gremios como ASENOF, entre otros, con el propósito de definir los saberes y competencias necesarias para desarrollar funciones técnicas de una empresa de acuerdo a cada área. Derrotero de planeación que permitiría configurar una visión unificada de organización y desarrollo de los programas, ya definido en el decreto 2888, que, sin embargo no se ha podido materializar al 100% en las instituciones monterianas de esta naturaleza.

- Para los rectores, es un problema evidente la falta de condiciones y recursos con que se ofertan algunos programas, además de la falta de infraestructura adecuada para tales ofertas, y la deficiencia de docentes capacitados para la orientación de los mismos, saliendo a relucir un problema de falta de honestidad por parte de algunas instituciones. Esta posición tiene relación con las concepciones que se manejan desde el sector productivo, lo que genera una visión negativa de este tipo de formación a nivel municipal.

- El factor de infraestructura y recursos visible en las dificultades actuales de la educación técnica en montería, estuvo con el surgimiento de los programas técnicos en la ciudad, los cuales no se han superado, pese a los grandes esfuerzos realizados por el MEN, como se ha señalad a lo largo de este trabajo,

- El factor más relevante que afecta la calidad de la educación técnica es la falta del cumplimiento de las normas por arte de las instituciones. Aún cuando tampoco ha habido grandes esfuerzos de parte de MEN por garantizar que ello ocurra.

- La deserción es un indicador de calidad, que se evidencia de manera abierta como una dificultad que enfrentan estas instituciones, evidentemente este indicador de calidad se relaciona con el grado de satisfacción de los estudiantes frente al proceso, lo que se puede interpretar como una falencia en lo relacionado con la falta seguimiento y cultura de la autoevaluación. Por lo anterior, se hace neceario fomentar una cultura de la autoevaluación y de la autorregulación que, complementada con evaluaciones de carácter académico, pueda orientarse a la construcción de un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación en cada institución.

- Para los estudiantes de programas técnicos este factor también afecta la calidad de sus procesos, no obstante, el 100% de los jóvenes encuestados manifiesta estar satisfecho con el programa que desarrollan en las condiciones donde lo hacen, lo que al parecer se constituye en una diferencia de tipo interpretativa, pero que puede entenderse dentro de las expectativas con las que venían estos jóvenes antes de empezar, o con las razones que los motivaban. Nótese que la razón mayoritaria por la que los estudiantes bachilleres deciden estudiar estos programas tiene que ver con la imposibilidad de realizar estudios profesionales, lo cual quiere decir que en la medida que

este cupo se vuelva una posibilidad se materializa una deserción del sistema técnico.

- En los estudiantes de programas técnicos puede notarse ciertos indicios de falta de satisfacción, relacionados con la falta de recursos apropiados para la formación laboral con las que cuentan sus instituciones. Lo cual indica, que se ha venido presentando un interés importante en mantener una estructura física, acompañada de recursos tecnológicos de naturaleza similar a los encontrados en el sector productivo, de las condiciones humanas y sociales que permitan el desarrollo humano.

- Los estudiantes de carreras técnicas consideran que este servicio en la ciudad de Montería es costoso. Este aspecto, relacionado con la condiciones socioeconómicas propias de la población que accede a este sistema, tal como se vislumbró en el aparte dedicado a dicha población, puede constituirse en una de las causas generadoras del problema de la deserción, teniendo en cuenta que el 100% de los estudiantes entrevistados, a pesar de considerar los altos costos como un tema negativo se siente satisfecho con los estudios que adelanta.

- Por último, desde la concepción de los empleadores puede notarse un cambio positivo en las instituciones en relación con los niveles de calidad de sus ofertas educativas, aunque, también se perciben problemas en la calidad en otras de ellas, lo que también puede leerse como una fractura entre las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Montería con este sector, cuestionando la aparente articulación que se evidencia en el punto inicial.

- Hay desconfianza de los empleadores por algunas instituciones de la ciudad, ello demuestra una fractura entre el sistema educativo para el trabajo en la ciudad de Montería y el sector productivo local, y entre las mismas instituciones

en cuanto a la planeación de sus programas, a pesar de las orientaciones nacionales que podrían evitar dicha dificultad.

- Ahora bien, la dimensión de planta física, evaluada de manera positiva por los estudiantes de carreras técnicas, es identificada como una gran falencia en el colectivo de instituciones de la ciudad por parte de los empleadores, con la particularidad de manifestarse desde una visión externa del sistema, pero también generándose desde uno de los usuarios más importantes de la modalidad educativa estudiada, como lo es el sector productivo, definido en la política de certificación de la norma creada para ello y avalada por el Ministerio de Educación Nacional, ya señalada. De hecho, para el SCAFT, su principio orientador busca certificar que la oferta de formación para el trabajo cuenta con los medios y la capacidad para ejecutar procesos formativos que respondan a los requerimientos del sector productivo y reúnen las condiciones para producir buenos resultados, ante lo cual esta concepción resulta grave.

- El otro componente aquí identificado como una falencia sustancial del sistema, es el seguimiento al egresado. Ello, sin duda, se constituye en un fuerte problema de autoevaluación institucional, dado que las instituciones no cuentan con un proceso organizado al respecto.

- La investigación en este campo está siendo desarrollada por grupos empresariales y no por el sector educativo, lo que se constituye en un riesgo en términos de desarrollo humano

9. **RECOMENDACIONES**

- Para futuras investigaciones se recomienda realizar un análisis hermenéutico en profundidad de los datos, teniendo en cuenta que este permite interpretar y comprender textos y contextos, en este caso, diversas concepciones, de acuerdo a los contextos, por lo que este enfoque representa una posibilidad de análisis e interpretación de dichas concepciones en relaciones a procesos educativos desde diferentes perspectivas.

- De igual manera se plantea la posibilidad de emplear el enfoque narrativo fundamentado en el ser y la sociabilidad del mismo, el cual tiene como fundamento los relatos y narraciones de las personas sobre las dinámicas sociales de sus grupos culturales, la narración podría constituirse en el método por el que se encause a los actores de este estudio para manifestar su experiencia sobre el objeto de estudio, y, de esta manera, posibilitar una coherencia entre la identificación de estas narraciones y posteriormente su análisis hermenéutico.

o

10. BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, M. y A. Visalgerghi. (1977) Historia de la pedagogía. Fondo de Cultura Económica. México.

- Abdala, Ernesto. (2003) Experiencias de capacitación laboral de jóvenes en América Latina. CINTERFOR - OIT, Santiago de Chile.

- Abreu Regueiro, Roberto. (1996) La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela Politécnica cubana y la entidad productiva contemporánea. CEPROF, ISPETP. La Habana.

- Álvarez de Zayas, Carlos. (1988) Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de Formación del profesional de perfil amplio. Ministerio de Educación Superior. La Habana.

- Amargós, Oscar. (1998). La formación para el trabajo y la capacitación en República Dominicana: estudio sobre relaciones entre el sector público y privado. CINTERFOR. Santiago de Chile.

- Buendía Eisman, Leonor et al. (1998) Métodos de investigación en psicopedagogía. Mc Graw – Hill. España.

- Cardona Acevedo, Marleny; Macías Prada, John Fernando; Suescún Álvarez, Paula Andrea. (2008). "*La* educación para el trabajo de jóvenes en

Colombia, ¿mecanismo de Inserción laboral y Equidad?". Centro de Estudios para América Latina y la Cooperación Internacional (CeAlci), Medellín.

- Chiva Sanchis, Inmaculada. (2005) evaluación de programas de formación ocupacional en colectivos con riesgo de exclusión social. Universidad de Valencia. Valencia.

- Chiva, I. (2006). Evaluación de los programas de formación ocupacional para el colectivo de mujeres**.** Relieve. Valencia.

- Delors, Jacques. (1996) La Educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana Ediciones UNESCO.

- Fernández Lamarra, Norberto (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. Revista iberoamericana de educación.

- Gadamer, H. (1977). Verdad y método. Salamanca.

- Gallart, María Antonia; Jacinto, Claudia. (1998) La Evaluación de programas de capacitación de jóvenes desfavorecidos: Una Ilustración con programas para jóvenes desempleados en los países del Cono Sur. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación/UNESCO. París.

- Gómez Buendía, Hernando. (1998). educación la agenda del siglo XXI. TM editores. Colombia

- Maldonado García, Miguel Ángel. (2001) Las competencias, una opción de vida. Ecoe ediciones. Bogotá Colombia

- Miari Casas, Armando. (1982) Organización y metodología de la enseñanza práctica. Santiago de Chile

- Morales, María Adela (2005), Deficiencias en el servicio educativo de la ciudad de Medellín. SEDUCA. Medellín.

- Ortiz Ocaña, Alexander Luis. (2002) Metodología para la enseñanza problémica de Contabilidad en la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín.

- Perry, Guillermo. (2009). Parafiscales, desempleo e informalidad. Informe Revista Portafolio. Bogotá.

- Patiño Rodríguez, María del Rosario y otros. (1996) El modelo de la escuela Politécnica cubana: Una realidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- ----------. (2003) La Formación Basada en Competencias Laborales y el Sistema Dual en el SENATI. SENATI. Perú.

- ----------, (1998). Tendencias de las políticas públicas en la formación para el trabajo en América Latina. En: II Encuentro Iberoamericano de políticas de empleo juvenil: "el desafío desde lo local". CINTERFOR / OIT. Medellín, Colombia.

- Ramírez Guerrero, J. **(**1998)**-** *Diagnóstico de la Formación para el Trabajo en Colombia. Programa Formación para el trabaj*o. Fundación Antonio Restrepo Barco. Bogotá

- Requena, B. (2006). Colombia: Estado actual de la educación técnica y tecnológica. Corporación Andina de Fomento.

- Servicio Nacional de Aprendizaje SENA (2006). Bases de datos electrónicas del Centro de Información para el Empleo, Cali.

- Velasco, Carlos. (2005). educación técnica y formación profesional en América latina y el Caribe. OREALC/UNESCO. Santiago de Chile.

- Wilson, David N. (1997) Reforma de la educación vocacional y técnica en América Latina. PREAL. (Año 8 N°1, Junio 1997, p.21). Santiago de Chile.

- ----------. (2008). Consejo privado de competitividad. Informe de competitividad. Colombia 2008.