

SISTEMATIZACIÓN EXPERIENCIA PROYECTO ENTRETREJIDOS

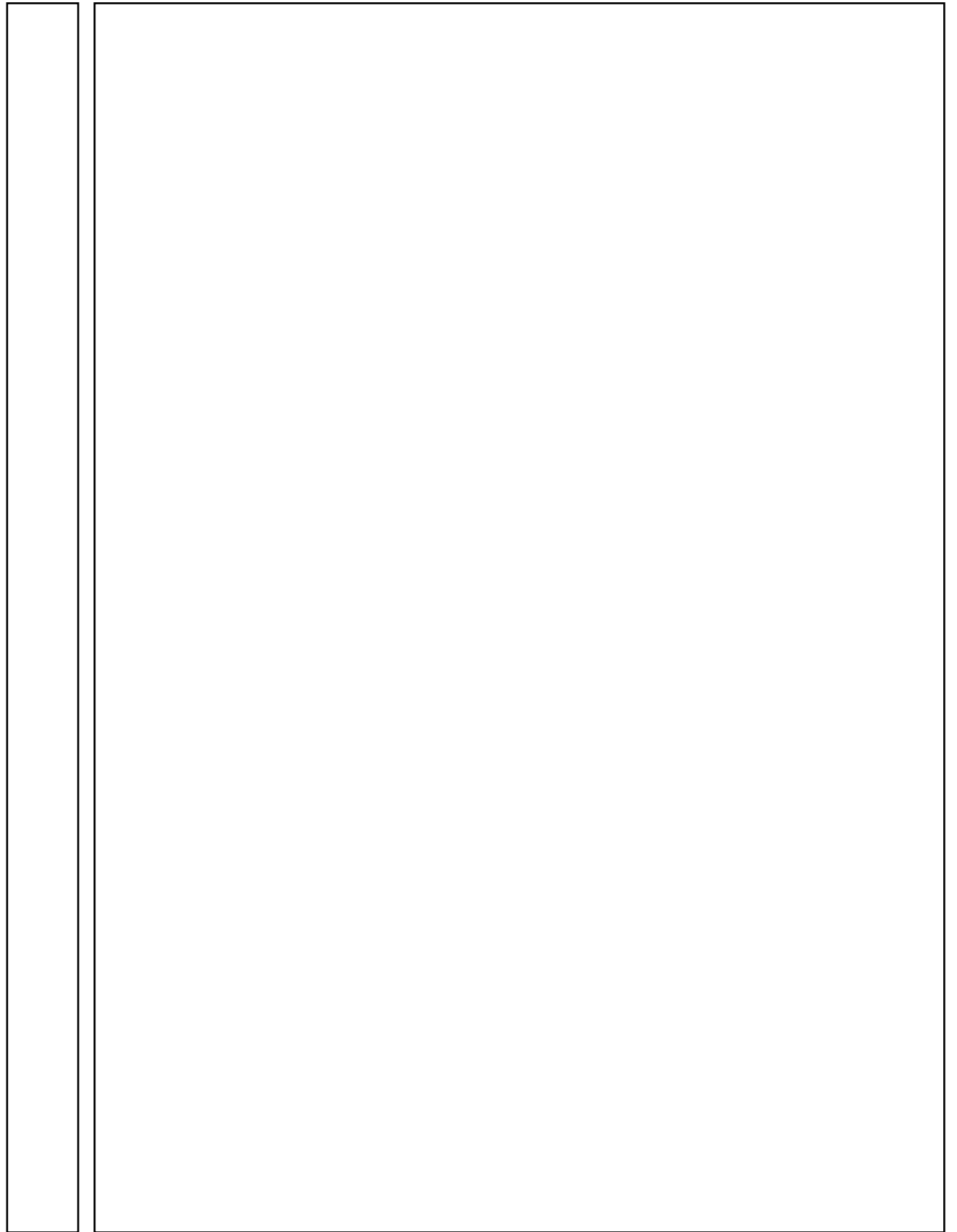
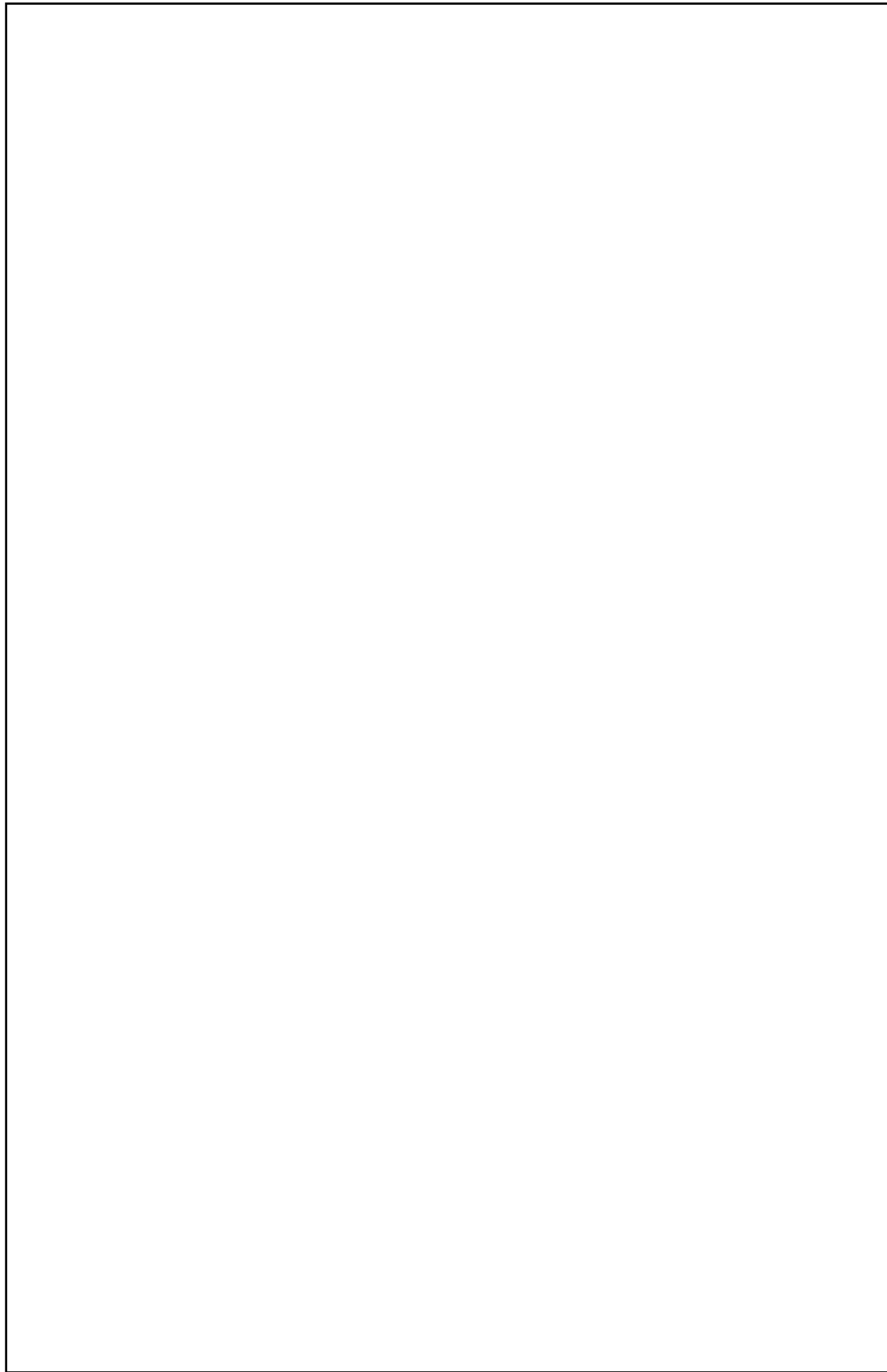
SISTEMATIZACIÓN

EXPERIENCIA

PROYECTO

ENTRETREJIDOS





CRÉDITOS

Corporación Surgir, 2013

Obra desarrollada con el apoyo de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (España) y la colaboración de la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD).

Dirección

Margarita María Sánchez Villegas

Directora de Surgir

Coordinación

Silverio Espinal Bedoya

Jefe División Técnica Corporación Surgir

Investigadores

Silverio Espinal Bedoya

Mauricio Montoya

Equipo del proyecto

César Salazar Cardona

Claudia Andrea Isaza Céspedes

León Felipe Alzate Meneses

Diseño y diagramación

NNN

Edita y distribuye

Corporación Surgir

Calle 55 N° 45-30

Medellín, Colombia

Conmutador 511 11 33

www.corporacionsurgir.org

Contenido

PRESENTACIÓN	5
1. PLANTEAMIENTO DE NECESIDADES Y OBJETIVOS	6
2. METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN	8
2.1 La sistematización de experiencias	8
2.2 Proceso metodológico.....	9
Fase III: elaboración del informe de sistematización	11
2.3 El análisis hermenéutico.....	11
3. REVISIÓN CONCEPTUAL ACERCA DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS 13	
3.1 Breve contexto sobre el enfoque de competencias	13
3.2 Generalidades del enfoque de competencias	14
3.3 Los estándares de educación por competencias en Colombia.....	16
3.4 La formación por competencias: una apuesta de país hacia la inserción laboral de los jóvenes	18
3.5 La apuesta de Medellín.....	20
3.6 Implementación de la formación de competencias laborales	21
4. RECUPERACIÓN DEL PROCESO.....	25
4.1 Acerca del proyecto.....	25
4.2 Desarrollo del componente formativo en instituciones educativas	34
4.3 Descripción evaluativa de la formación con los estudiantes: perspectiva del equipo ejecutor	36
5. ANÁLISIS HERMENÉUTICO	38
5.1 Necesidades de formación por competencias en la comuna 13.....	38
5.2. Necesidades de la educación media: percepción de los docentes	46
Necesidades de la educación media: percepción de los estudiantes.....	53
5.3 Percepción de la metodología por los estudiantes.....	58
5.4 Viabilidad del proyecto: percepción de los docentes	60
6. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.....	67
7. LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN FUTURA.....	70
7.1 Ajustes propuestos desde la sistematización.....	70
7.2 Tareas previas para docentes y directivos docentes	71
7.3 Didáctica de la formación para estudiantes.....	73
ANEXOS	82
BIBLIOGRAFÍA.....	96

PRESENTACIÓN

La presente es la sistematización de la experiencia del proyecto “Fortalecimiento de la sociedad civil de la comuna 13 de Medellín en torno a las problemáticas psicosociales derivadas del conflicto, con énfasis en la formación para el emprendimiento y la inserción laboral y social juvenil”, ha sido desarrollada por la Corporación Surgir de Medellín, con el apoyo de la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD) y la financiación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha

Entretejidos fue el nombre que le dieron a este proyecto los estudiantes beneficiarios, a través de un concurso hecho en una de las instituciones educativas participantes. Este nombre hace referencia a una construcción colectiva, donde estudiantes, docentes y administrativos, junto con la presencia permanente de la corporación Surgir, tejieron una oportunidad para resistirse civil y pacíficamente a la exclusión y la marginalidad en la que se encontraba un grupo de jóvenes ávidos de oportunidad y llenos de ganas de salir adelante.

El proyecto Entretejidos se propuso como objetivo general disminuir la vulnerabilidad psicosocial de los jóvenes de la comuna 13 de la ciudad de Medellín, que los excluye de los espacios de participación social y laboral. Particularmente, el primero de los resultados esperados tuvo que ver con el mejoramiento de las competencias para la inserción laboral y la construcción de un proyecto de vida, de los jóvenes que cursaban la educación media en cuatro instituciones educativas de dicha comuna.

Con la sistematización se pretende recuperar los momentos más significativos de la ejecución del proyecto Entretejidos, particularmente el proceso de formación en competencias laborales con estudiantes y docentes de los grados décimo y undécimo, llevado a cabo en las instituciones participantes; una experiencia didáctica y pedagógica que amerita ser recuperada desde la voz directa de los actores, el análisis del contexto y los aprendizajes que arroja dicha ejecución. Se trata de un documento que relata el modo como estas comunidades académicas vivieron, uno a uno, cada momento de la ejecución de dicho proyecto, que tuvo una vigencia de dos años y que deja resultados satisfactorios respecto a los objetivos planteados.

El documento ofrece un recorrido por los retos y desafíos que hoy tienen las instituciones educativas en torno a la implementación del modelo de formación por competencias para la empleabilidad. No pretende ser un marco doctrinal, sino un panorama crítico que delimite el cuerpo conceptual y metodológico en torno al modelo

actual, sus ventajas y desventajas, y, sobre todo, la mirada de los actores protagonistas del proceso.

Se trata de un aporte desde el interés común y general por responder a las expectativas de miles de jóvenes que hoy se enfrentan al mundo productivo y reclaman por una educación de calidad, pertinente e incluyente.

1. PLANTEAMIENTO DE NECESIDADES Y OBJETIVOS

Toda experiencia pedagógica es una experiencia vivida. Por tanto, requiere ser recuperada, reconstruida y reordenada con el fin de transformarla en una experiencia de conocimiento que trasciende la vivencia y la convierte en teoría aplicada. Este es el panorama en el que se inscribe el presente proyecto, al tener como finalidad realizar la sistematización de una experiencia pedagógica vivida por unos actores determinados, en un contexto definido y con un flujo constante de sentidos que ameritan ser nombrados en el plano de las referencias conceptuales, con el suficiente rigor y con la mayor fidelidad posible a los actores.

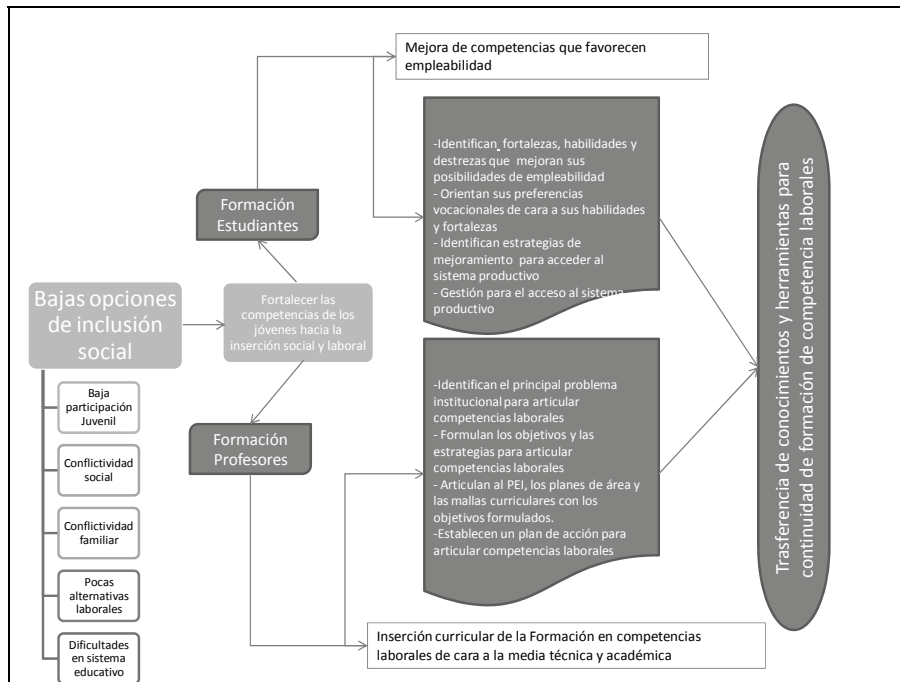
A partir de tan dispendioso trabajo se busca, entonces, contar con un recurso didáctico (documento) que promueva el análisis y la reflexión acerca de las experiencias más exitosas en la ejecución del proyecto Entretejidos. Un material que motive a las instituciones educativas que se encuentran en un proceso inicial de trabajo y que sirven de referente para otras instituciones educativas; una información registrada para ser compartida con otras instituciones orientadas a la promoción de la educación en competencias emprendedoras para la empleabilidad, en diversos espacios del país.

Preguntas de sistematización

- ¿Cuáles son los saberes que se pueden recuperar, como consecuencia de las prácticas de los actores participantes en la ejecución del proyecto Entretejidos y que son de utilidad para la implementación de la formación en competencias laborales generales en la educación media?
- ¿Cuál es la percepción que tienen los participantes del proyecto Entretejidos, en torno a la formación de competencias laborales, en la educación media?
- ¿Qué elementos favorecen o desfavorecen la formación en competencias laborales generales en contextos educativos como los que intervino Entretejidos en la comuna 13?

Mapa de la sistematización

El siguiente gráfico muestra la relación de los elementos que se focalizaron del proyecto Entretejidos para ser sistematizados. Muestra la relación entre uno de los problemas identificados en la fase de planificación del proyecto y lo que se esperaba lograr con las estrategias de intervención elegidas.



Objetivo general

Recuperar los aprendizajes significativos de la experiencia de Entretejidos, que sirvan para la implementación futura de formación en competencias laborales generales en la educación media, en el contexto de la comuna 13 de Medellín.

Objetivos específicos

- Construir un diseño de sistematización de experiencia de acuerdo con las necesidades del proyecto Entretejidos.
- Revisar los antecedentes bibliográficos sobre competencias emprendedoras y empleabilidad en el marco de la educación media en Colombia.
- Hacer una recuperación del proceso de formación, a partir de fuentes testimoniales (entrevistas y grupos focales) y documentales, producidas en el marco de las entrevistas con docentes y los grupos focales con estudiantes en las cuatro instituciones.

- Realizar un análisis hermenéutico de las principales categorías emergentes de recuperación del proceso.
- Derivar, a partir de la sistematización de la experiencia, lineamientos concretos y prácticos para que se pueda replicar la experiencia en otras instituciones educativas, mediante la articulación de la formación en proyecto de vida y competencias para la empleabilidad al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

2. METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN

2.1 La sistematización de experiencias

La sistematización de experiencias es un proceso de recuperación de la lógica de lo vivido. En este sentido responde a un paradigma investigativo que procura “el retorno al sujeto” y a su subjetividad. Un paradigma que les devuelve el protagonismo a los actores, a sus prácticas y a los modos particulares de producción de sentido y de realidad. En palabras del profesor Alfredo Ghiso (2001):

La sistematización como un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentido, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario. (p.125)

La sistematización puede entenderse de diversas maneras o, lo que es igual, existen diferentes formas de asumir una sistematización. Está la sistematización como una recuperación de la experiencia en la práctica, que es el caso del que se ocupa ésta; la sistematización como producción de conocimiento, que se refiere particularmente a la actividad investigativa en lo social y, finalmente, la sistematización como forma de empoderar a los sujetos sociales de la práctica, que respondería a un modo particular de construir conocimiento a partir de la historia política y social de emancipación de los pueblos latinoamericanos.

Parece existir un consenso respecto a la metodología de la sistematización. En este caso la propuesta que hacen Barnechea y Morgan (1992), resulta de mucho valor y recoge en términos generales otras propuestas, encaminadas a responder el cómo lo hacen.

Tales autoras plantean su método de trabajo desde un enfoque hermenéutico. A partir de cinco momentos del proceso metodológico:

1. Unificación de criterios: se abordan las **concepciones** de sistematización y los **intereses** del equipo sistematizador, como también lo que se espera **lograr con el proceso**. Es poner en común lo que se va a realizar, las implicaciones que ello conlleva y los productos y utilidades de la misma sistematización de prácticas.

2. Definición de la imagen – objeto de la sistematización: es la definición de **qué se va a sistematizar**, lo cual implica un primer ordenamiento de la información. El producto de este momento es el **diseño del proyecto de sistematización**, para lo cual es importante identificar fuentes de información y precisar la pregunta eje del proceso. El proyecto focaliza en tanto define objetivos, plantea acuerdos metodológicos y, con el plan operativo, define recursos y compromisos.

3. Reconstrucción de la experiencia: constituye una segunda mirada a la práctica, es donde se **describe ordenadamente** lo sucedido en la práctica, pero desde el eje de conocimiento definido, desde la pregunta orientadora de la sistematización.

4. Análisis e interpretación de lo sucedido en la experiencia para comprenderlo: este momento implica **la producción de conocimiento** a partir de la experiencia; exige descomponer y recomponer los elementos de la práctica y sus relaciones para comprender la totalidad de la experiencia. “La sistematización produce lecciones y aprendizajes desde y para la práctica”(P.76).

5. Comunicación de nuevos conocimientos producidos: implica **dar a conocer la sistematización**, presentarla a otras personas para que la valoren o la comenten; lo usual es un texto escrito que se puede complementar con videos o cartillas, entre otros.

Para finalizar, se dice que toda sistematización surge por la necesidad de **autoconocimiento**, de **reconocimiento**, en el sentido de **dar a conocer las prácticas y cualificarlas**, y termina siendo una herramienta concreta de replicación y sostenibilidad.

2.2 Proceso metodológico

El presente trabajo se llevó a cabo siguiendo una línea metodológica adherida a las metodologías de sistematización de prácticas, pretendiendo recuperar lo vivido en la

ejecución del proyecto Entrelazados, aplicado en varias instituciones educativas de la ciudad de Medellín. Por ello se enmarca dentro de las sistematizaciones relacionadas con la producción de conocimiento y aquellas que procuran el empoderamiento de los sujetos sociales de la práctica de sistematización. A continuación se describe a manera de fases cada uno de los momentos de dicho trabajo:

Fase I: recuperación del proceso

En esta fase los investigadores se dedicaron a recuperar los diferentes materiales físicos, dialécticos y virtuales que se tenían disponibles, en torno a algunos antecedentes teóricos e investigativos, como a los elementos relacionados con la ejecución del proyecto Entrelazados. Para ello se logró recuperar una serie de documentos, relatos, registros virtuales, entrevistas con actores, entre otros materiales, que fueron analizados y decodificados, de los cuales se logró recuperar un valioso contenido que queda registrado en el informe final de sistematización.

Fase II: análisis

El análisis representa un momento cumbre en esta sistematización. Es el momento para darle voz a los actores y a la práctica misma. El análisis hermenéutico advierte el advenimiento de lo humano después del proceso técnico de recuperación. En términos investigativos comprensivos, representa una ruptura epistemológica que va en contravía de toda generalización determinista o positiva. En palabras de María Teresa Luna (2006):

La investigación cualitativa, más que un conjunto de estrategias metodológicas, es una alternativa de aproximación a lo humano, en el lenguaje y por el lenguaje, es un camino para acceder al sentido de lo humano. El lenguaje se convierte así en objeto y mediación, dentro de la aspiración de dar cuenta comprensivamente de la experiencia de vida humana. (p. 58)

Para esta fase fue preciso, previamente, empezar con una pregunta de sistematización que posteriormente dio lugar a la delimitación de los actores, sus lugares comunes y sus prácticas más afinadas relacionadas con la ejecución del proyecto Entrelazados. Entonces, se hizo un acercamiento directo, a través de la entrevista semiestructurada y a profundidad, sumada a la realización de tres grupos focales con los estudiantes beneficiarios del proceso de ejecución del proyecto. Con la información codificada y organizada por actores se procedió al respectivo análisis hermenéutico que partió de un texto significativo ya segmentado alrededor de una

categoría; avanzó hacia una reflexión, pasando por el análisis, la comparación, y la interpretación, y terminó en una síntesis que sirve como enlace para iniciar de nuevo el proceso.

Se trata de una estructura analítica que, en tanto proceso y procedimiento, se manifiesta en el círculo de la comprensión, creciendo concéntricamente, mientras va relacionando el todo con sus partes en fusión de horizontes de significado.

Fase III: elaboración del informe de sistematización

La última fase del proceso lo constituye la elaboración de un informe final de sistematización, que aparece como un registro dinámico e interactivo, que no sólo muestra los resultados de la sistematización de un modo descriptivo, sino que recoge uno a uno cada momento metodológico de la sistematización, y se ofrece como guía o modelo de implementación del proyecto Entretejidos, en tanto contempla la didáctica misma del proceso formativo. Representa, en fin, una herramienta técnica, metodológica y didáctica para las instituciones interesadas en la continuidad de dicho proyecto al interior de sus aulas o para que otras lo inicien.

2.3 El análisis hermenéutico

Para la presente sistematización se toma como enfoque metodológico para la fase de análisis, el análisis hermenéutico. Una experiencia reflexiva que, basada en el paradigma de investigación cualitativo, implica en primera instancia un proceso de investigación, luego un proceso de formación del ser que investiga y simultáneamente un proceso de traducción de las estructuras de sentido.

El análisis hermenéutico responde a una estructura de categorías que pretende dar sentido a lo dicho y no dicho por los actores, que devela el sentido lingüístico y el hecho mismo de la práctica. Para ello se toma como punto de referencia el trabajo de la Doctora Elvia María González Agudelo (2011), sobre la experiencia hermenéutica; una propuesta que, en síntesis, contempla una estructura donde se traduce una vivencia para realizar un proceso de investigación que conlleva la formación del ser, a partir de una serie de campos lógicamente distribuidos y sistemáticamente organizados. El proceso, tal y como lo plantea González, se desarrolla a través de los prejuicios, la reflexión, el análisis, la comprensión, la interpretación y la síntesis, los cuales, en palabras de González (2011,p15): “Invaden el procedimiento y la estructura

misma del análisis hermenéutico”. No obstante, en la presente sistematización se ha querido implementar una síntesis articulada de dicha estructura, que si bien no modifica el sentido final del proceso, reduce significativamente los componentes de la estructura, a fin de instaurar una cierta economía comprensiva para beneficio del destinatario final del presente informe. Por lo tanto, el proceso de análisis hermenéutico se lleva a cabo con los siguientes elementos:

Texto significativo: se refiere a la voz estricta y literal de los actores entrevistados, particularmente docentes y estudiantes. Cada texto se presenta organizado en una categoría central que se acerca a la pregunta inicial de sistematización.

Reflexión: en palabras de González (2011, p.15.): “La reflexión es la no inmediatez, la meditación. Cuando nos encontramos en un proceso sin saber cómo, sólo en la reflexión, nos percatamos de lo que ha sucedido. La reflexión es un cuestionamiento profundo que parte del texto significativo, pero que lo trasciende, lo pone en cuestión y abre las puertas hacia nuevas comprensiones a partir de allí”.

Análisis: analizar es, desde épocas de Aristóteles, decodificar un texto, separar el todo en sus partes. La decodificación permite descubrir los sentidos de la estructura del texto significativo. Permite transitar de lo superficial morfológico y lo sintáctico, a lo profundo, lo semiológico y lo semántico; ir de la expresión al contenido, de lo que dice a aquello a lo cual se refiere, es decir, la significación que emerge de su propia estructura. Se trata de desbordar las referencias directas del texto que manifiesta otras posibilidades de sentidos. Las partes le dan sentido al todo, y el todo da sentido a las partes, es el círculo de la comprensión. (González, 2011)

Comparación: la comparación pretende cotejar, mediante analogías, paralelos o apareamientos, una expresión significativa, objeto de estudio con dos o más formas culturales dadas, estableciendo relaciones en paralelo para hallar lo idéntico y lo no idéntico y emitir preguntas. El paralelo se construye sobre las categorías típicas de los procesos de investigación, es decir, la pregunta, la hipótesis, los objetivos, el marco de referencia, la metodología y los resultados. (González, 2011)

Interpretación: la interpretación es una comprensión en desarrollo. Por ello ninguna comprensión es acabada, nunca se comprende completamente, la comprensión no se cierra al futuro. Se comprende, entonces, para llegar a “la realización del sentido unitario de lo dicho” (Gadamer, 2002, según citado en González, 2011 p.125). Pero este sentido unitario se expande con la interpretación: “Al desarrollo de la comprensión lo llamamos interpretación” (Heidegger, 1993, según citado en González, 2011)

p.206). La interpretación es el cómo de la comprensión, su práctica. “La forma de realización de la comprensión es la interpretación” (Gadamer, 1999, según citado en González, 2011 p.125). La interpretación es, entonces, la proyección de la comprensión. Los textos, una vez comprendidos, son interpretados. La interpretación es eminentemente aplicativa, se enraíza en la praxis. Es así como “el mundo ya comprendido resulta interpretado”. (Heidegger, 1993, según citado en González, 2011 p.125)

Síntesis: la síntesis constituye un momento de verdad. Representa un cierre de la estructura de análisis hermenéutico, pero es, a la vez, una posibilidad para volver a empezar el proceso. Para González (2011) la síntesis es la seguridad de que la realidad está en constante progreso. La síntesis luego se convertirá nuevamente en la tesis siguiente, que será después negada y así sucesivamente, en el devenir del tiempo. Desde la síntesis, emerge la pregunta de investigación.

3. REVISIÓN CONCEPTUAL ACERCA DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS

3.1 Breve contexto sobre el enfoque de competencias

El enfoque de formación por competencias pretende responder a los desafíos que, sobre la educación, se han planteado en los últimos años en el ámbito mundial. Es en este contexto donde surge el concepto de competencia, entendida de manera amplia como "saber hacer en contexto", y que el Ministerio de Educación Nacional define como el "conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer". (Ministerio de Educación Nacional, 2003).

En el caso de Colombia, el enfoque de formación por competencias llega al país gracias al Sena, que como ente nacional encargado de impartir formación para el trabajo, debe preocuparse de satisfacer con la mejor calidad posible las necesidades de los empresarios del país, para lo cual constituye mesas sectoriales que se ocupan de identificar las competencias de los diferentes sectores productivos y emprende un esfuerzo sostenido de renovación de sus currículos de formación para el trabajo, para ajustarlos al enfoque de competencias.

Este enfoque, direccionado por el Ministerio de Educación Nacional y expresado en la política pública para la educación media en Colombia, tiene como sustrato básico la idea de que si un sistema educativo quiere responder de un modo contundente a los retos modernos y a las condiciones de un mundo globalizado, tendrá que apelar a la formación por competencias, cuya complejidad y especialización aumentan en tanto se alcanzan mayores niveles de educación.

El Ministerio de Educación no define un modelo único para la formación por competencias, entrega los lineamientos generales de trabajo bajo este enfoque y brinda la posibilidad de pensar la forma en que se pueden desarrollar satisfactoriamente los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que no se da una orientación fija sobre el modelo de formación por competencias, lo que sí debe ser fundamental es adherirse a las recomendaciones que da el informe presentado a la Unesco por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, a mediados de los noventa, que expone cuatro tipos de aprendizaje que tienen que estar presentes en el mundo de hoy: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. El hecho de contar con estos aprendizajes insinúa una necesidad fundamental de replantear de manera profunda la educación, abandonando el enfoque tradicional basado en el reproducionismo academicista y la transmisión pasiva de conocimientos, para avanzar hacia un enfoque de formación integral que promueve competencias para la vida y abarca múltiples dimensiones del saber.

3.2 Generalidades del enfoque de competencias

¿Qué se entiende por competencia?

Este concepto se comienza a emplear en el mundo laboral-empresarial en los años setenta (McClelland, 1973, según citado Zambrano 2007). Definiendo a un individuo competente como aquel que tiene conocimiento, sabe usarlo y posee una disposición y actitud permanente para ampliarlo en su desempeño laboral. Además, se entiende por competencia "una característica subyacente que está relacionada con una actuación de éxito en el trabajo". (Zambrano, 2007. p 2)

A partir de la década de los noventa se plantea la discusión sobre el concepto de competencia para el desarrollo de todo el talento humano. Zambrano (2007) plantea

que algunas de las principales definiciones producidas durante estas décadas dan cuenta de:

El carácter individual o personalizado que tienen las competencias, las cuales se logran mediante un proceso formativo de conocimientos, habilidades y actitudes, que deben ser internalizados por el individuo como parte de su vida y personalidad propia, para el desempeño adecuado y exitoso en un ámbito o contexto determinado. Implica además la vinculación con otras personas, en tanto orientadores o receptores directos de dicho desempeño, lo que significa la puesta en práctica como evidencia de que se es competente en tal desempeño. Así mismo se expresa el carácter procesal de la adquisición de la competencia, por tratarse de un “proceso” permanente de construcción y reconstrucción, en la medida en que se presenten las situaciones problemáticas y/o necesidades sociales, generándose la idea del desarrollo progresivo de la personalidad, en momentos y contextos específicos.

¿Cómo evaluar por competencias?

Se pasa de la evaluación por logros a la evaluación por procesos; no se evalúan los resultados, sino el proceso de aprendizaje; ello implica evaluar la motivación, la ejecución y los resultados de la misma (intervienen el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo), identificación valorativa de su desempeño social transformador como requisito para ser competente. La competencia es medida por la acción.

Metodologías de trabajo por competencias:

- ✓ Trabajo por proyectos: a partir de una situación problema se desarrollan procesos de aprendizaje y de construcción de conocimiento, vinculados al mundo exterior, a la cotidianidad y al contexto.
- ✓ Resolución de problemas: permite hacer una activación, promoción y valoración de los procesos cognitivos cuando los problemas y tareas se diseñan creativamente. Los talleres y seminarios son un buen ejemplo de ello.
- ✓ Enseñanza para la comprensión: enfocar el proceso de aprendizaje hacia la comprensión implica organizar las imágenes y las representaciones en diferentes niveles para lograr la comprensión por parte de los estudiantes.

Consecuentemente, ellos aprenden a comprender y por consiguiente logran conciencia sobre cómo ellos comprenden.¹

Casi simultáneamente, el sistema educativo también se aproxima a este enfoque mostrando a los educadores la importancia de desarrollar “competencias” más que promover la memorización de contenidos. Se propuso un nuevo énfasis en lo que hacen los estudiantes con el conocimiento, cómo lo utilizan para aproximarse a su realidad y para identificar y solucionar problemas. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional construye y propone a la comunidad educativa los estándares curriculares asociados a las competencias básicas, científicas y ciudadanas, y de manera más reciente, propone una política para la formación de las competencias laborales.

3.3 Los estándares de educación por competencias en Colombia

Teniendo en cuenta las definiciones que ofrece el Ministerio de Educación Nacional, un estándar en educación específica es lo mínimo que el estudiante debe saber y ser capaz de hacer para el ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la realización personal. El estándar es una meta y una medida; es una descripción de lo que debe lograr el estudiante en una determinada área, grado o nivel; expresa lo que debe hacerse y lo bien que debe hacerse.

¿Por qué estándares?

Los principios son los siguientes:

El mejoramiento de la calidad de la educación debe partir del supuesto de que todos los niños y las niñas pueden aprender con niveles muy altos de logros o resultados. El solo hecho de elevar las expectativas de aprendizaje puede mejorar el desempeño de los estudiantes.

Los estándares son el marco a partir del cual las instituciones escolares, las autoridades educativas locales o regionales y el nivel central, representado por el ministerio o las secretarías de educación, deben organizar y definir sus planes,

¹ Revisado en <http://video.google.com/videosearch?q=aprendizaje+por+competencias&hl=es&sitesearch=#>

programas y actividades en función de lograr que todos los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender, con alto nivel de calidad.

Contar con estándares claros, precisos, transparentes y conocidos por docentes, directivos, decisores de política, padres de familia y estudiantes, permite que sepan hacia dónde deben dirigir sus esfuerzos y facilita el proceso de rendición de cuentas sobre los resultados alcanzados.

¿Para qué los estándares?

Son el punto de partida para que las instituciones escolares, los municipios, las localidades y regiones definan su propio marco de trabajo curricular.

Aseguran que todas las escuelas ofrezcan educación similar y de alta calidad, lo que permite la igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes.

Permiten especificar requisitos para la promoción a grados y niveles siguientes, así como para la graduación al finalizar la educación básica o media.

Contribuyen al diseño de pruebas de logros académicos estandarizadas y comparables.

Son la base para diseñar estrategias y programas de formación y capacitación de docentes, a partir de criterios y expectativas compartidas.

¿Cómo son los estándares?

Son formulaciones claras, precisas y breves, expresadas en una estructura común a todas las disciplinas o áreas, de manera que todos los integrantes de la comunidad educativa los entiendan.

Son formulaciones que describen conocimientos y habilidades que los estudiantes deben lograr.

Deben ser elaborados de manera rigurosa, con formulaciones universales y estar a la par con los mejores estándares internacionales.

Deben ser observables, evaluables y medibles e ir de la mano con los procesos de evaluación.

Los estándares curriculares y las competencias

Los estándares curriculares que ha propuesto el Ministerio de Educación Nacional a la comunidad educativa, están señalando una relación estrecha entre los contenidos a desarrollar en las diferentes asignaturas y lo que deben aprender los estudiantes a “hacer” con ellos. Los contenidos curriculares deben ser útiles para resolver problemas de la vida cotidiana y laboral. Esto remite a un enfoque de formación por competencias, el cual tiene como base promover el aprendizaje significativo y pertinente frente a las necesidades del entorno, utilizar metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en la actividad del estudiante y concretar lo que se aprende en resultados efectivos.

Las instituciones educativas han llevado a cabo procesos para integrar o incluir los estándares dentro de sus currículos y planes de estudio. El reto que se presenta ahora es incorporar también las competencias laborales generales a las asignaturas del currículo básico y a las prácticas pedagógicas, en todos los planteles, sean académicos o técnicos. Por su parte, las competencias laborales específicas se deben introducir en los planes de estudio de las instituciones de carácter técnico o que ofrecen algún tipo de énfasis, especialidad o profundización laboral. En este caso, los referentes son las normas de competencia específica definidas por las mesas sectoriales, antes mencionadas.

3.4 La formación por competencias: una apuesta de país hacia la inserción laboral de los jóvenes

La educación en Colombia ha intentado dar un vuelco desde la formación academicista hasta las competencias, como un intento de hacer una educación más pertinente y contextualizada, y sobre todo buscando favorecer la inserción laboral de los jóvenes que egresan de las instituciones de educación media. Así, por ejemplo, la Política Educativa de Medellín (González, 2005) plantea la necesidad de ofrecer un valor agregado a los estudiantes, de modo que se les ayude a construir su proyecto de vida, relacionado con su futura vida productiva, mostrando así que el sentido de la educación media es la preparación para la vida laboral; se argumenta incluso, que

muchos jóvenes desertan de la educación media por no encontrar en ella una formación que llene sus expectativas. Con un significado similar, el Ministerio de Educación Nacional (2003, p. 4) plantea: “así, la formación de competencias laborales no tiene el sentido de reemplazar la preparación académica sino que fortalece su pertinencia para garantizar que los estudiantes se desarrollen en los campos personal, social, cultural y productivo”.

Es claro que la pretensión de la educación media en Colombia es la preparación para la vida laboral. Son varias las razones que, para las instituciones garantes de la educación colombiana, dan sentido a este enfoque: una primera consideración es que las competencias laborales contribuyen a la capacidad de conseguir un trabajo, mantenerse en él o crear el propio. Un segundo elemento es que el enfoque de competencias, además de contener los componentes del saber y el saber hacer, tiene una dimensión valorativa que propicia el desarrollo de las personas, su capacidad de resolver problemas y la generación de actitudes que favorezcan su desenvolvimiento al realizar alguna labor específica (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2003). Por tanto, se relacionan directamente con la formación para la ciudadanía.

Otros elementos de sentido que se le atribuyen a las competencias laborales, se refieren a que éstas aplican en diversos contextos de la vida; generan el desarrollo de nuevas capacidades; son observables y, por tanto, pueden medirse (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2003). También se destaca que la formación específica no mejora las posibilidades de inserción laboral y que los empresarios valoran condiciones personales como la ética o el trabajo en equipo, las habilidades de solución de problemas, entre otras, más que la formación laboral específica (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2003).

¿Qué se entiende entonces por competencias laborales? Según los textos consultados en el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación de Medellín, la versión con la cual se trabaja distingue entre competencias laborales generales y específicas.

Las primeras se refieren a aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que en conjunto contribuyen al desenvolvimiento de una persona en entornos laborales, pero que no se refieren a ningún sector productivo u oficio específico como tal, sino a todos en general; implican por tanto habilidades de relacionamiento comunes a otros ámbitos de intercambio humano; son comunes a lo laboral y lo social. Se considera que estas competencias pueden transferirse en procesos de enseñanza aprendizaje y

pueden evaluarse; además, son la base para el desarrollo de nuevas capacidades. La Secretaría de Educación de Medellín distingue, dentro de las competencias generales, unas áreas a desarrollar que son (González, 2005): el dominio personal, orientación ética, empatía, toma de decisiones, solución de problemas, creatividad, pensamiento reflexivo y crítico, aprender a aprender, manejo de la información, gestión de planes y proyectos, manejo de la tecnología y la informática, negociación, cooperación y trabajo en equipo, comunicación, liderazgo y orientación al servicio. Esta larga lista se divide además en unos elementos de competencia con sus respectivos criterios de desempeño, que tratan sobre aquello que los estudiantes deben lograr para obtener la competencia.

Por su parte, las competencias específicas se refieren a aquellas necesarias para el desarrollo de un oficio específico; por tanto, requieren del dominio de ciertos conocimientos y herramientas propias del trabajo. En esta sistematización no se hará énfasis en estas competencias, pues el proyecto Entrelazados orientó sus objetivos hacia el desarrollo de competencias generales. Sin embargo, es importante mencionar que la educación media en Colombia está procurando avanzar en el desarrollo de competencias específicas, mediante formación técnica que se lleva a cabo en algunas instituciones educativas, que eligen un énfasis de formación para perfilar al estudiante hacia un campo laboral u oficio específico.

3.5 La apuesta de Medellín

La ciudad de Medellín cuenta con el Acuerdo 025/2005 para la puesta en marcha de la política educativa en cuanto a formación en competencias para la empleabilidad. Dado que se considera que el mayor nivel de estudios favorece la consecución de mejores oportunidades laborales, en la ciudad de Medellín se busca un perfil de emprendedor en sentido general, lo que supone formar personas con capacidades como la creatividad, la innovación, el dominio de tecnologías y el bilingüismo. (González, 2005)

Esta forma de concebir la educación básica y media, que pone como prioridad la formación para el empleo, implica una educación contextualizada, que sea pertinente frente al entorno y, por tanto, una relación con la empresa y las instituciones de educación técnica y universitaria. De esta manera, Medellín pretende formar en ocupaciones específicas que estén acordes con los polos de desarrollo económico más importantes de la ciudad y la región antioqueña. (González, 2005)

Esto supone cinco retos para la educación en Medellín, orientados a: brindar asesoría, seguimiento y evaluación a las instituciones educativas, para que ofrezcan una

formación acorde con las exigencias del entorno; tener sistemas de seguimiento que permitan a las instituciones educativas identificar hacia dónde van sus egresados, para que puedan retroalimentar su labor; promover nuevas valoraciones sobre la formación técnica y tecnológica en sus estudiantes; mejorar la calidad y pertinencia de su educación y, finalmente, fomentar una cultura institucional que muestre a los estudiantes la importancia del proyecto de vida como factor de desarrollo. (González, 2005)

3.6 Implementación de la formación de competencias laborales

Según el Ministerio de Educación Nacional (2003), desarrollar competencias laborales no se hace mediante una aproximación teórica ni mediante clases específicas para ello, sino mediante la aplicación de técnicas que, como los proyectos, buscan aplicar el conocimiento científico a la solución de problemas específicos del mundo laboral. Esto implica un enfoque de transversalidad a las áreas del plan de estudios, haciendo que las áreas, más allá del conocimiento disciplinar, sirvan para informar, persuadir, clarificar, explicar, vender ideas, entre otras.

La formación de competencias implica traer al ejercicio académico situaciones propias de la vida cotidiana, que vienen de los ámbitos personal, familiar, comunitario o productivo, lo que le permite al joven ejercitarlas y aplicarlas luego en diferentes contextos. Para ello se han implementado distintas maneras para llevar la formación en competencias laborales generales a las instituciones educativas; algunas de ellas son: proyectos y actividades llevados en forma paralela al plan de estudios (trasversalización); los espacios de aula taller que integran las competencias a otras áreas como las matemáticas; los talleres empresariales; los centros de interés; trabajo directo para ayudar a los jóvenes a diseñar su plan de carrera, entre otras.

Las estrategias de implementación de competencias laborales en la educación básica y media implican que “las distintas áreas del currículo deberían someterse a un análisis sobre la conveniencia del enfoque como éstas se enseñan, en relación con el mundo de hoy, de modo que contribuyan positivamente a la formación de competencias básicas y generales”. (González, 2005, p.39)

Por consiguiente, la formación de competencias laborales exige un cambio en la forma en que las instituciones educativas trabajan. De una parte, como se ha dicho, en el cambio de sus metodologías de formación, adaptándolas a las necesidades

contextuales de los jóvenes. Además, generar una oferta de educación en competencias laborales generales y específicas, de acuerdo con los intereses ocupacionales de los jóvenes y las necesidades del mercado, lo que implica iniciar una conexión de la institución educativa con el sector productivo. (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2003)

El caso de Fe y Alegría: un ejemplo de implementación

El enfoque de formación por competencias alcanza cada vez un mayor desarrollo y aceptación como base en los procesos de implementación curricular; tanto en la formación desde las empresas modernas, como para las instituciones educativas de media y básica. En otras palabras, el enfoque de formación por competencias representa un punto de encuentro entre los sectores educativo y productivo, y por ello adquiere un doble interés teórico y práctico. (Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación, 1999)

Las instituciones de educación media y básica, se han estado preparando para hacer el ensamble adecuado con el sector productivo. La gran mayoría con la ayuda directa de las secretarías de educación departamental y municipal; las instituciones gubernamentales particularmente, el Sena, y bajo la mirada siempre reguladora del Ministerio de Educación Nacional, han podido avanzar hacia el cumplimiento de la normatividad vigente. En cambio otras, como el caso del movimiento Fe y Alegría, han avanzado hacia la definición, la implementación y la evaluación de un modelo propio, aplicado en el contexto de la normatividad vigente, pero alineado y de acuerdo con los principios corporativos y las necesidades de la población estudiantil.

Fe y Alegría ha sido uno de los pioneros en la implementación del enfoque de formación por competencias desde sus instituciones en todo el territorio nacional. Para la corporación educativa Fe y Alegría, el enfoque de formación en competencias representa una oportunidad para el “mejoramiento de la calidad de la oferta de la educación media”. Por ello ha definido la necesidad de contar con una herramienta que les facilite a los equipos docentes su aproximación concreta al tema, su implementación pedagógica y didáctica. (Fe y Alegría, 2006, p.20)

Fe y Alegría concibe la educación como un medio para dar capacitación humana, laboral y política, que genera riqueza y a la vez garantiza su equitativa distribución. Por ello resulta fundamental un diseño educativo que ofrezca a los educandos oportunidades de crear y de producir, y simultáneamente les permita ocupar espacios

de participación real en lo social y desde allí poder transformar la misma realidad. (Fe y Alegría, 2006).

Para lograr en la práctica dicha concepción de la educación basada en el enfoque de competencias, la corporación Fe y Alegría (2006) cuenta con dos líneas de acción que son también el resultado de una profunda reflexión en torno a sus principios corporativos:

1. Ayudar a los estudiantes a entender el trabajo como una forma de desarrollo personal y comunitario que conlleva la satisfacción del deber cumplido y garantiza mejores condiciones de vida profesional, social y económica
2. Definir y desarrollar propuestas de formación cuyo eje central sea el trabajo, las cuales deben incluir nuevos diseños de programas junto con estrategias de formación que contribuyan a integrar los aspectos teóricos y los prácticos, lo académico con la comunidad, sustentada en los valores que caracterizan a Fe y Alegría: ética laboral, solidaridad, participación, cooperación, responsabilidad, compromiso social, entre otros. (p.26)

En coherencia con lo anterior, Fe y Alegría diseña un programa que responde por una formación polivalente e integral, soportada por conocimientos tecnológicos y que apunta al desarrollo de valores humanos. Lo que resulta ser significativo de la implementación que hace Fe y Alegría tiene que ver con el marcado interés, por lo menos desde el planteamiento curricular, por la integralidad, la participación y el empoderamiento de los estudiantes.

Clasificación de las competencias

Con el fin de articular el enfoque de competencias a los programas curriculares, Fe y Alegría retoma la clasificación planteada por Leonard Mertens (1998) por considerar que representa una articulación holística de la formación que deben recibir los estudiantes para ser en el futuro personas integrales, que no solamente asumen una profesión sino que están en capacidad de responder de forma oportuna y apropiada a los cambios que les impone el entorno. Esta propuesta incluye, dentro del gran conjunto de competencias laborales, las siguientes:

Competencias Básicas: aquellas que desarrolla la formación y que permiten el ingreso al trabajo.

Competencias genéricas: se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propias de diferentes ámbitos de producción.

Competencias específicas: se relacionan con los aspectos técnicos directamente ligados al desempeño de una especialidad, que le posibilitan a quien las adquiere resolver problemas de ese campo profesional.

Fe y Alegría agregó también una clasificación de competencias adicionales que incluyó dentro de los tipos previstos por la clasificación, los cuales quedaron organizados como sigue:

- a. Las competencias intrapersonales, que incluyen la orientación ética, el dominio personal y la responsabilidad social.
- b. Las competencias interpersonales, donde se encuentra el trabajo en equipo, la comunicación, el liderazgo y el manejo de conflictos.
- c. Las competencias intelectuales, que comprenden los procesos de toma de decisiones, creatividad, solución de problemas y aprender a aprender.
- d. Las competencias organizacionales, conformadas por la gestión de la información, la orientación al servicio, el manejo de recursos, la gestión de la tecnología y la gestión ambiental.
- e. Las competencias de emprendimiento, que comprenden la identificación de oportunidades de negocio y la elaboración de planes de negocio.

Para formar cada una de las competencias es necesario que las instituciones educativas construyan un lenguaje común que les permita caracterizarlas de la manera más clara posible, en lo que Fe y Alegría denomina una Unidad de competencia, que entre otras cosas significa una estructura conceptual, dinámica y funcional, cuyos elementos permiten describir una competencia para efectos de diseñar la formación y evaluar el desempeño de una persona. Según la corporación, estos elementos son: los criterios de desempeño, los conocimientos necesarios, las condiciones del entorno o rangos de aplicación en los que se puede demostrar la competencia y las evidencias requeridas para su evaluación. (Fe y Alegría, 2006).

Lo que sigue en la secuencia del texto que sirve como guía de implementación para las instituciones educativas de Fe y Alegría tiene que ver con los objetivos, los alcances y las estrategias para la formación de las competencias laborales generales y específicas, tanto dentro como fuera de la institución educativa, teniendo especial énfasis en el análisis del entorno para definir los programas de formación, determinar la estructura modular y el nombre del programa, analizar y definir los diseños

curriculares y expresar algunas líneas generales, para formular el perfil ocupacional, tanto del que ingresa como del egresado.

El documento deja para el final dos estructuras fundamentales en la implementación del enfoque de formación por competencias. En primera instancia se exponen los criterios generales de la evaluación de las competencias laborales, los cuales se integran alrededor de indicadores mensurables y por lo tanto observables en el comportamiento de los estudiantes; y en segunda instancia, una breve exposición de lo que deben tener en cuenta, a manera de alistamiento, las instituciones educativas para la formación de competencias laborales.

Como se observa en la anterior revisión, en todo momento esta experiencia de implementación de Fe y Alegría está presentando una dialéctica continua y dinámica entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo vivido, y ello es lo que reviste interés como antecedente para la presente sistematización.

4. RECUPERACIÓN DEL PROCESO

4.1 Acerca del proyecto

“Fortalecimiento de la sociedad civil de la comuna 13 de Medellín (Colombia) en torno a las problemáticas psicosociales derivadas del conflicto, con énfasis en la formación para el emprendimiento y la inserción laboral y social juvenil”, es el nombre técnico que, desde el diseño, se le dio a este proyecto. Sin embargo, para efectos de recordación y generación de una identidad del proyecto, éste fue nombrado como Entretejidos, nombre que le dieron los mismos estudiantes beneficiarios, a través de un concurso hecho en una institución educativa.

Entretejidos tiene varios componentes que se discriminan en resultados. Para esta sistematización se decidió trabajar sobre el resultado número uno, en lo que respecta al trabajo con las instituciones educativas. A continuación se muestra un panorama general del proyecto en su conjunto.

El proyecto Entretejidos se divide en tres grandes fases:

Una **fase de diseño**, en la que participa la Corporación Surgir, junto con un grupo de expertos de la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción (FAD). En esta fase se establecen los diagnósticos generales, con la técnica del árbol de problemas y de

objetivos. Como resultado de este diagnóstico se construye una matriz de marco lógico que da fundamento al proyecto, la cual se muestra a continuación:

Matriz: marco lógico del proyecto

	Resumen descriptivo	Indicadores del grado de consecución de los resultados	Fuentes de verificación de los indicadores	Supuestos
Objetivo global de desarrollo	Disminuir la vulnerabilidad psicosocial de los jóvenes de la comuna 13 de la ciudad de Medellín, que los excluye de los espacios de participación social y laboral			

<p>Objetivo específico del proyecto</p>	<p>Incrementar los niveles de integración social e inserción laboral de los jóvenes de la comuna 13, de una forma sostenible.</p>	<p>Implementada una propuesta educativa con jóvenes que contribuye al fortalecimiento de las habilidades para la vida y las competencias laborales para la inserción laboral y la puesta en marcha de emprendimientos.</p> <p>Mejorado el tejido organizativo y promovida la participación social de los jóvenes, a través del fortalecimiento del 25 % de las organizaciones juveniles existentes en la comuna.</p> <p>La propuesta de integración social e inserción laboral es sostenible en la comuna 13 y extensible a otras comunas.</p>	<p>- Informe consolidado del programa de fomento de las competencias laborales generales, proyecto de vida y preparación para la inserción laboral con instituciones educativas</p> <p>- Informe consolidado del programa de fomento de emprendimiento con jóvenes de la comuna.</p> <p>- Documento que contiene los resultados de la evaluación del proyecto.</p> <p>- Actas de reuniones y compromisos firmados.</p> <p>- Registro fotográfico.</p>	<p>Existe una voluntad política de apoyar, promover y colaborar con las distintas actividades que propone el proyecto; entendida como voluntad política la participación de actores gubernamentales y el empoderamiento comunitario.</p> <p>Las condiciones de orden público de la comuna 13 no interfieren en la implementación del proyecto.</p>
--	---	--	---	--

<p>Resultado 1</p>	<p>R.1</p> <p>Mejoradas las competencias de los jóvenes de la comuna 13 para su inserción laboral y la construcción de su proyecto de vida.</p>	<p>1.1 El 80% de los estudiantes de cuatro instituciones educativas de los grados décimo y undécimo ven fortalecidas sus competencias laborales para la inserción laboral y sus habilidades para la construcción de su proyecto de vida.</p> <p>1.2. Al finalizar el proyecto se inserta en el currículo de las instituciones educativas la estrategia de capacitación en preparación para la inserción laboral juvenil y construcción de proyecto de vida.</p> <p>1.3. El 85% de los 30 jóvenes que desarrollan un programa de formación para la implementación de emprendimientos laborales finaliza satisfactoriamente el curso, obteniendo la certificación, y pone en marcha un emprendimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Listados de asistencia - Registro fotográfico - Protocolos de los talleres realizados con los jóvenes, docentes y padres de familia. - Guía para docentes resultante de la sistematización de la experiencia en instituciones educativas. - Resultados de la pre evaluación y la post evaluación aplicada a los estudiantes. - Actas de entrega del material - Informe consolidado de las becas otorgadas para estudios de formación técnica. - Convenio de colaboración con el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) y el Centro de Desarrollo Empresarial Zonal (Cedezo). - Informe de la capacitación desarrollada con el equipo de profesionales en materia de emprendimiento. - Material didáctico utilizado 	<p>Compromiso de las instituciones educativas para articular los temas trabajados desde el proyecto en los proyectos educativos institucionales (PEI).</p> <p>Continuidad de las directivas y docentes de las instituciones para el proceso de formación.</p> <p>Los cambios coyunturales y la posibilidad de paros laborales en la planeación interna de instructores del Sena no interfieren en la implementación del proyecto.</p>
---------------------------	---	--	--	---

<p>Resultado 2</p>	<p>R.2 Fortalecidas las organizaciones pertenecientes al "Programa de clubes juveniles" de la Secretaría de Cultura Ciudadana y promovida la participación e inclusión juvenil desde proyectos de intervención comunitaria.</p>	<p>2.1. Se han fortalecido institucionalmente el 80% de las 30 organizaciones juveniles de base de la zona de intervención del proyecto</p> <p>2.2 El 25% de las organizaciones pone en marcha un proyecto comunitario para la promoción de la participación social e inclusión de otros jóvenes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Protocolos de los talleres de fortalecimiento o institucional. - Proyectos comunitarios ejecutados de cada organización juvenil. - Actas de entrega de equipamientos y material educativo - Listados de asistencia - Registro fotográfico 	<p>Voluntad política y participación por parte de las organizaciones juveniles de base para la articulación de acciones del proyecto.</p>
---------------------------	---	---	---	---

<p>Resultado 3</p>	<p>R.3 Desarrollada una estrategia de incidencia política y difusión de la experiencia para lograr la sostenibilidad del proyecto.</p>	<p>3.1 Implementada una estrategia comunicativa de difusión del proyecto para generar sensibilización y facilitar la convocatoria a las actividades.</p> <p>3.2 Lograda una articulación efectiva del proyecto con los distintos programas e instituciones públicas y privadas que trabajan en la comuna 13 para disminuir los riesgos psicosociales de la juventud y su inserción laboral.</p> <p>3.3 Establecida una mesa de seguimiento del proyecto por parte de las instituciones públicas de la comunidad para compartir propuestas e instrumentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Piezas comunicativas generadas para la implementación y difusión del proyecto. - Memoria del foro juvenil desarrollado. - Convenios de colaboración con el proyecto que favorezcan la sostenibilidad del mismo. - Registro fotográfico 	<p>Voluntad política y participación por parte de las instituciones públicas y privadas para la articulación de acciones del proyecto.</p>
---------------------------	--	---	---	--

La fase de **ejecución**, se llevó a cabo durante dos años consecutivos. El proyecto pretendía darle continuidad y articularse a las actuaciones de la administración municipal que han buscado el mejoramiento de las condiciones de vida de la población de la comuna 13, haciendo énfasis en la población juvenil, quienes estaban priorizados por el Plan de Desarrollo Local de la comuna (2007-2020) y el Plan de Desarrollo de Medellín (2008-2011) para lograr la inclusión social y desarrollo humano de los jóvenes de la comuna 13.

Como eje central del proyecto estaba la formación y empoderamiento de jóvenes de la comuna 13 para el desarrollo de competencias laborales, la preparación para la inserción laboral y el emprendimiento, las habilidades para la vida, y el fortalecimiento institucional de las organizaciones juveniles a las que algunos de ellos pertenecen.

En las instituciones educativas se trabajó con 673 jóvenes pertenecientes a los grados décimo y undécimo (15 a 17 años aproximadamente) con quienes se trabajó en torno al desarrollo de competencias laborales generales y el acercamiento al sector productivo y de educación superior para su preparación al mundo laboral. Se capacitaron 63 docentes para la implementación de la propuesta de formación en competencias laborales generales desde la inserción curricular. Con los padres de familia se hicieron talleres de sensibilización, buscando que la familia facilitara la inserción laboral y educativa de los jóvenes. También se desarrollaron ocho ferias de emprendimiento, como complemento al proceso formativo; en ellas, los estudiantes pudieron conocer diferentes ofertas formativas y de emprendimiento que ofrece la ciudad de Medellín. Además, se otorgaron becas a 40 jóvenes para que pudieran continuar sus estudios técnicos y alcanzar una mejor formación académica que les permita un mejor acceso al mercado laboral. Es importante aclarar que inicialmente se tenía previsto trabajar sobre habilidades para la vida en el grado décimo, pero se encontró que el marco de competencias laborales generales incluye dichas habilidades, por lo que se optó por un marco de formación que se detallará posteriormente.

El objeto de esta sistematización es precisamente este componente, para que quede como resultado una guía que pueda ser aplicada en otras instituciones educativas de secundaria de Medellín en materia de formación en competencias laborales.

El proyecto puso en marcha también un **programa de emprendimientos laborales** a través de talleres de formación con 30 jóvenes, a los que se otorgó un capital para la puesta en marcha de sus iniciativas emprendedoras, proporcionándoles un seguimiento técnico y psicosocial a lo largo de todo el proyecto.

En cuanto al **ámbito comunitario** se puso en marcha un programa de reforzamiento institucional e intervención comunitaria con 45 organizaciones juveniles. Los 110 jóvenes que forman parte de éstas recibieron formación para el fortalecimiento del tejido organizativo y la promoción de la participación de otros jóvenes en estos grupos, a través de la identificación de necesidades de fortalecimiento y dotación de equipamiento y materiales para su funcionamiento y empoderamiento. También para

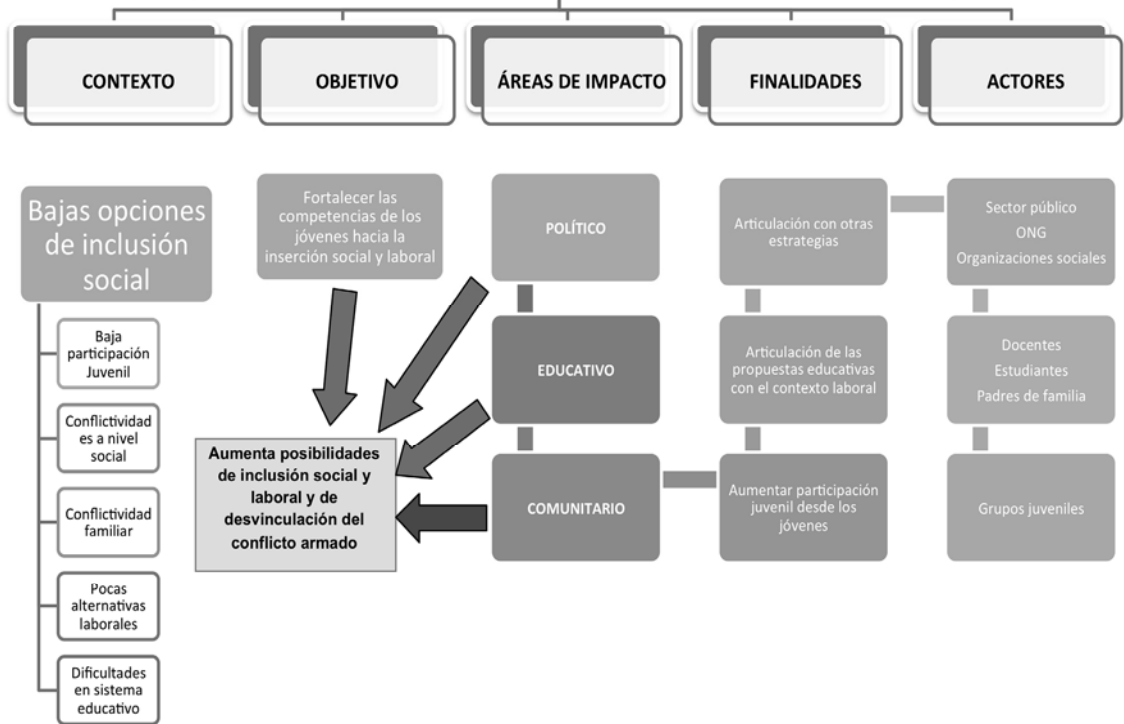
este ámbito se elaboró un material destinado a los clubes juveniles para el desarrollo de proyectos de intervención comunitaria y su fortalecimiento institucional.

Respecto a la evaluación, el proyecto estableció, a partir del plan operativo que incluyó información acerca de las actividades, metas, indicadores, recursos y cronograma de trabajo, un monitoreo constante de sus procesos para verificar el cumplimiento de metas. También se evaluó la formación a estudiantes mediante un instrumento pre test – pos test para identificar los aprendizajes sobre competencias laborales generales. También estaba prevista una evaluación externa de tipo cualitativo que se realizó al finalizar la intervención. Y por supuesto la sistematización, que sin ser una evaluación, aporta aprendizajes significativos para comprender la intervención realizada y poder mejorar futuras prácticas similares.

Una última fase es la de **transferencia de logros y sostenibilidad**: se trata de que el proyecto no pretende sólo incidir en el tiempo y lugar específico en el que se desarrolló el proyecto, sino ir más allá, buscando que los logros obtenidos puedan continuar impactando. Por ello se planteaba desde el inicio la importancia de la vinculación de la administración municipal, para que ésta pudiera de alguna manera incorporar en su trabajo los aprendizajes obtenidos de Entretejidos. Uno de los insumos transferibles que deja el proyecto y que puede contribuir a la sostenibilidad del mismo es la cartilla Entretejidos, dirigida a miembros de clubes juveniles, la cual puede ser utilizada para otros procesos de fortalecimiento organizacional juvenil. La sistematización pretende ser otro material transferible, pues los aprendizajes y metodologías derivadas de la formación en competencias laborales generales podrán continuarse en las instituciones participantes y en otras instituciones educativas de la ciudad.

De manera gráfica se pone a continuación un mapa mental del proyecto:

PROBLEMA: Alta vulnerabilidad psicosocial de los jóvenes de la comuna 13 de Medellín que los excluye de los espacios de participación social y laboral



4.2 Desarrollo del componente formativo en instituciones educativas

En qué consistió

Partiendo de la problemática identificada en el árbol de problemas, y del objetivo propuesto, orientado a fortalecer las competencias para la inclusión social y laboral de los jóvenes participantes, se formuló una didáctica de formación para estudiantes y docentes, de modo que, para los primeros, se brindaran elementos para una adecuada orientación vocacional, y en los segundos, identificar estrategias para articular la formación en competencias laborales en los proyectos educativos institucionales (PEI).

La base de dicha formulación es una estructura didáctica que parte del planteamiento de un problema orientado a las necesidades de la formación, pasando luego por la definición de un objeto y unos objetivos, de los cuales se deriva un sistema de conocimientos, que son los que se pretenden desarrollar durante la formación y su respectiva evaluación. A continuación se muestra la estructura didáctica general definida para la formación de estudiantes:

Estructura didáctica de la formación con estudiantes

Problema general: debilidad en los procesos de capacitación de los estudiantes de décimo y undécimo encaminados al fortalecimiento de las competencias que mejoran las posibilidades de empleabilidad.

Objeto: procesos de capacitación para el fortalecimiento de las competencias que mejoran las posibilidades de empleabilidad de los estudiantes de décimo y undécimo.

Objetivo: al finalizar el curso, los estudiantes de los grados décimo y undécimo formulan estrategias para mejorar sus posibilidades de empleabilidad; mediante la apropiación de conocimientos y habilidades que les permitan identificar sus fortalezas, orientar sus preferencias vocacionales, definir estrategias de inclusión al sistema productivo, gestionar sus capacidades frente al sistema educativo y laboral; demostrando coherencia en la elección de las mismas.

Objetivos específicos:

- **Identifican** sus principales fortalezas, habilidades y destrezas de cara a las competencias que mejoran las posibilidades de empleabilidad.
- **Orientan** sus intereses, gustos, deseos y anhelos, de acuerdo con su orientación profesional y las ofertas educativas, laborales y de emprendimientos.
- **Definen** estrategias de mejoramiento para su nivel de empleabilidad.
- **Gestionan** sus preferencias, posibilidades y potencialidades para el mejoramiento de su empleabilidad.

Evaluación:

- Línea de base: cuestionario de auto percepción sobre sistema de conocimientos, habilidades y valores a trabajar en la formación.
- Línea de cierre: cuestionario de auto percepción sobre los mismos criterios de la línea de base.
- Evaluación de competencias: según los criterios de cada módulo, se tuvo presente un elemento para evaluar la tarea fundamental:
 - Módulo uno: perfil vocacional
 - Módulo dos: perfil ocupacional
 - Módulo tres: plan de mejoramiento personal
 - Módulo cuatro: construcción de una ruta de gestión

Cada uno de los módulos se desagregó en una estructura similar a la didáctica general, de acuerdo con los objetivos específicos. La siguiente tabla resume algunos de los elementos de la estructura didáctica de cada uno de los módulos, en la que muestra la orientación de las actividades desarrolladas:

Módulo	Objetivos	Medios	Evaluación
Módulo 1	Los estudiantes identifican aquellas fortalezas, habilidades y destrezas que mejoran sus posibilidades de empleabilidad.	-Presentación del programa -Juego cooperativo de análisis DAFO -Taller reflexivo: realización de perfiles	Diseño del perfil vocacional
Módulo 2	Los estudiantes orientan sus preferencias vocacionales de cara a sus habilidades y fortalezas.	-Taller reflexivo: análisis de rendimiento escolar -Taller reflexivo: preferencias profesionales -Taller pedagógico: elección de perfil profesional	Comparativo entre áreas académicas, valores y preferencias vocacionales
Módulo 3	Los estudiantes	-Conferencia: ¿Qué	Elaboración del

	definen las estrategias de mejoramiento necesarias para acceder al sistema productivo.	demanda el sistema productivo en Colombia?, ¿qué perfiles prefieren?, aproximación a las competencias laborales. -Taller reflexivo: ¿Qué necesito para ser más competitivo en el mercado laboral? -Taller pedagógico: redacción del plan de mejoramiento personal.	plan de mejoramiento personal
Módulo 4	Los estudiantes gestionan sus preferencias, posibilidades, y potencialidades para acceder al sistema productivo.	- Taller pedagógico: ¿Cómo se elabora una hoja de vida? - Taller reflexivo: ¿Cómo presentarse a una entrevista? - Conferencia: Recomendaciones a la hora de ingresar a una empresa - Conferencia: ¿Cómo funciona el sistema educativo? - Conferencia: ¿Cómo, cuándo y dónde gestionar un emprendimiento? -Taller reflexivo: ruta de inclusión al sistema social y laboral de jóvenes de la comuna 13.	Diseño de ruta específica de mejoramiento de la empleabilidad

4.3 Descripción evaluativa de la formación con los estudiantes: perspectiva del equipo ejecutor

Proceso	Aciertos	Dificultades	Lecciones aprendidas
Elección del modelo	Estaba articulado al modelo nacional por competencias, lo cual lo hacía más cercano a la comunidad académica, facilitando su comprensión. El modelo por competencias permite evaluar de forma	Aunque el modelo de competencias es conocido por docentes y directivos, no tienen claras las estrategias para llevarlo a la práctica. Los estudiantes han venido trabajando desde una metodología en la	Aunque la educación colombiana está diseñada por competencias, no hay que presuponer que siempre hay entendimiento sobre ello y se lleva a la práctica, por lo que es necesario asumir desde el proyecto una postura que facilite la comprensión e

	coherente y sencilla los resultados del proyecto.	cual se privilegia la recompensa o el castigo, lo cual no favorece asumir un modelo de educación por competencias.	importancia de este modelo, tanto en docentes como estudiantes.
Formulación de la didáctica	Se construyó pensando en generar la participación activa de los jóvenes, la reflexión como ruta o guía, y la búsqueda de sus propias potencialidades, teniendo en cuenta el contexto en el que viven.	Adecuar las intenciones postuladas desde la didáctica (reflexión, desarrollo de competencias) a las actividades, es difícil porque los estudiantes están poco acostumbrados a ello; y por sus condiciones de vida, en ocasiones les hacen sentir que lo trabajado en los talleres no se puede materializar.	Las metodologías participativas son importantes, pero se deben generar otras estrategias que contribuyan a materializar lo que se construye en los talleres, permitiendo la adquisición de sentido y aumentar la utilidad de lo trabajado.
Implementación	El juego cooperativo y el análisis de fortalezas individuales generan grandes movilizaciones dentro del espacio del taller. Brindar información sobre cómo gestionar su perfil, amplía un panorama general sobre las opciones académicas, de empleo y emprendimiento de la ciudad.	Durante la elaboración de los perfiles, los jóvenes se sentían instados a realizarlos, pero no habían tenido el espacio y el tiempo suficiente para pensar en sus deseos y/o habilidades personales, lo cual dificultaba, impedía o precipitaba la toma de decisiones o de posiciones sin ninguna reflexión profunda de por medio.	La elección vocacional es un asunto complejo y demorado, por lo que el proceso para ello requiere tiempo. No puede ser esperable siempre que en el lapso transcurrido entre una actividad y otra los jóvenes tengan claridad sobre ello.

	Es un acierto vincular las actividades lúdicas con momentos de reflexión y construcción personal. Además, tener formatos claros para ello facilita que cada joven vaya delimitando sus deseos e identificando sus fortalezas, capacidades, conocimientos e intereses.	Las reflexiones de los jóvenes a veces se hacían de forma apresurada, lo que por consiguiente no facilitaba la toma de decisiones. Esto era provocado en gran parte por la manera en que estaban formulados los protocolos de talleres, que al pasar de una actividad a otra no dejaban el espacio suficiente para que se hiciera la reflexión.	El modo como los jóvenes van construyendo el conocimiento sobre los temas trabajados no es de forma mecánica e inmediata. Es indispensable que se den tiempos adecuados para el desarrollo de los aprendizajes, siendo preferibles actividades más cortas, espaciadas en el tiempo, que grandes bloques de actividades en lapsos cortos.
--	---	---	--

5. ANÁLISIS HERMENÉUTICO

5.1 Necesidades de formación por competencias en la comuna 13

En el siguiente apartado se mostrará el análisis de la información aportada por los profesores y estudiantes a partir de las entrevistas y grupos focales.

Los grupos focales se distribuyeron de la siguiente manera:

- Grupo focal 1 (Estudiantes becados de las instituciones educativas Estela Velez y Creadores del Futuro)
- Grupo Focal 2: (Estudiantes becados de las instituciones educativas Eduardo Santos y Perpetuo Socorro)
- Grupo Focal 3: (Estudiantes becados egresados de las cuatro instituciones que actualmente están adelantando sus estudios técnicos)

Perspectiva de los profesores

La instrucción laboral y la generación de competencias laborales	
Texto significativo	“Las necesidades serían muchas, pero iniciemos con que se establezcan acá hipotéticamente talleres de confección, talleres de talabartería, etcétera, o sea que hubiera una

	<p>posibilidad de demanda porque estos chicos no tienen esa práctica, entonces al no tenerla, obviamente están pescando en el aire”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro Sede el Corazón)</p> <p>“Sí, el colegio trabaja desde la media técnica que se hace desde algo que se llama el Plan de Aula; sin embargo yo considero que no ha sido suficiente porque el déficit sigue”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro Sede el Corazón)</p>
Reflexión	<p>Para algunos el hecho de tener implementada la educación media técnica, y formar a los jóvenes en un oficio, significa estar formando en competencias laborales.</p> <p>¿Estará descuidando la educación media la formación en el ser, al promover sólo la formación en el hacer (oficios)?</p>
Análisis	<p>Formar por competencias implica tener en cuenta, de forma paralela, el saber, el hacer y el ser. Al enfocarse sólo en los aspectos del hacer, quizás a lo sumo se esté llegando al nivel de instrucción, pero no de generación de competencias. En ese sentido, es probable que no se estén desarrollando competencias laborales realmente, aunque la institución educativa ofrezca programas de educación media técnica.</p>
Comparación	<p>Aunque las instituciones educativas tienen programas de educación media técnica, necesariamente ello no las convierte en instituciones de educación por competencias en el sentido planteado por las políticas de educación colombiana.</p> <p>González (2005) plantea que el objetivo de la media técnica es “fundamentar intelectual, personal y socialmente al estudiante” para ingresar a la educación superior o al mundo productivo, y, si se requiere, con algún conocimiento técnico específico.</p> <p>Por su parte el Ministerio de Educación Nacional (2003) expresa que desarrollar competencias laborales se relaciona directamente con la capacidad para conseguir un trabajo, mantenerse en él y aprender sobre él.</p> <p>Por consiguiente, la formación técnica, desarrollada solamente en aprender el oficio, no es propiamente una educación por competencias ni contribuye a la empleabilidad.</p>
Interpretación	<p>Los profesores, y las instituciones que representan, parecen haber afianzado un concepto de competencias centrado en el aprendizaje de un oficio. No obstante, aunque reconocen la necesidad de sus estudiantes de formarse de manera integral, los esfuerzos educativos están mayormente orientados a aprendizajes prácticos que supuestamente le representan una forma de solucionar el problema de la subsistencia.</p> <p>La aparente demanda de la educación hoy en día, egresar</p>

	estudiantes con capacidades para el sistema productivo, parece haber desviado la atención sobre unas de las principales funciones de la educación, como es la de contribuir al desarrollo del ser y de la vida en sociedad, fundamentales también en la vivencia laboral.
Síntesis	Un educador y una institución educativa que comprendan integralmente la educación por competencias, podrían utilizar los aprendizajes técnicos que desarrollan, no sólo con el fin de enseñar un oficio, sino como excusa para que el estudiante comprenda y aprenda habilidades para desarrollarse en entornos laborales y de educación superior.

Integración de saberes académicos en la generación de competencias laborales	
Texto significativo	<p>“Súper adecuado, es que todo es por competencias, ¿qué sé hacer?, ¿para dónde voy?, ¿por qué no nos podemos quedar con un simple conocimiento?</p> <p>Listo, saben muy bien sumar y multiplicar, ¿y dónde lo voy a aplicar? Por eso hablamos por competencias ¿qué se hacer? Lamentablemente tenemos que sacar una nota; que no fuese así, tenga redacte esta carta, haga esta nómina en Excel, haga esta liquidación en Excel, qué se hacer y para dónde voy, fue supremamente pertinente”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro Sede Corazón)</p>
Reflexión	La formación por competencias, incluso para lo laboral, no comienza en la educación media; por tanto, las dificultades venideras de momentos previos de la educación (por ejemplo lectoescritura) traen sus consecuencias. Éstas, en alguna medida, devienen del modelo de educación tradicional y su forma de evaluar por notas. En este contexto ¿cómo se enfrenta un docente a las deficiencias que lo preceden?
Análisis	El salto de la educación tradicional a las competencias, exige cambios no sólo en cómo se nombran las prácticas educativas, sino también en actitudes y acciones que favorezcan el desarrollo de competencias. Esto es que el aula sea un medio para acercarse a una forma de conocimiento que ayude a solucionar los problemas de la vida cotidiana.
Comparación	<p>Las instituciones educativas acercan a los estudiantes al conocimiento, pero no siempre de forma pertinente para desarrollar los campos personal, social, cultural y productivo, en el sentido que lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2003); de forma que el saber académico contribuya a estos desarrollos o a la construcción del proyecto de vida, como lo expresa González (2005).</p> <p>En este mismo sentido, Fe y Alegría (2006) expresa que para contextualizar los aprendizajes hay que introducir en los currículos y la vida académica, elementos que permitan acercar a los estudiantes a las realidades organizacionales, familiares y comunitarias.</p>
Interpretación	Dado que no hay suficiente comprensión de la educación desde el enfoque de competencias, continúan prácticas que

	<p>resumen los aprendizajes en la generación de conocimientos y no en cómo éstos contribuyen a los diferentes niveles de desarrollo de los estudiantes. Ello se evidencia, por ejemplo, en la forma de evaluar a través de notas. En la práctica, se dice que se forma por competencias y se evalúa por conocimientos, lo que de entrada es ya una contradicción.</p> <p>Aunque estos colegios tienen educación media técnica, ésta no se integra a las demás áreas académicas, ni es fuente de otros desarrollos a nivel personal y social de los estudiantes. Este desfase hace pensar que quizás no estén al alcance de los docentes las herramientas necesarias para ello, de modo que desde el currículo, pero sobre todo desde la vivencia misma, se generen los espacios para integrar todos estos aprendizajes.</p>
Síntesis	<p>Existe una debilidad para integrar los saberes que enseñan las instituciones educativas, de manera que los contextos de aprendizajes orientados a la formación técnica sirvan también, y de forma paralela, para los desarrollos sociales, personales y culturales que, en últimas, son la base para la empleabilidad.</p>

Inclusión social y laboral, conflicto y competencias	
Texto significativo	<p>“Sí, claro, por supuesto es muy pertinente, primero porque con la situación del conflicto que se vive acá es fundamental que los estudiantes tengan otras alternativas para, a través de eso, salir del conflicto. Y en última, de alguna manera, son los mismos estudiantes y la misma comunidad de acá quienes pueden contribuir a ponerle fin a este conflicto, pues si ellos están desarrollando otras actividades, pueden alejarse de esto”. (Docente Institución Educativa Estela Velez)</p> <p>“Es que el hecho de que el estudiante esté en medio de una situación de conflicto no significa que él esté metido ahí, sino todo lo contrario, los estudiantes que están aquí es porque quieren salir del conflicto, porque están buscando otra manera de salir adelante y el enfoque de formación por competencias es una alternativa para sacarlos”. (Docente Institución Educativa Estela Velez)</p>
Reflexión	<p>Para muchos jóvenes, el estigma de pertenecer a la comuna 13 de Medellín es un obstáculo para su inclusión laboral y social. Algunos docentes parecen tener alta confianza en que la educación por competencias se convierte en una alternativa para sacarlos del conflicto.</p> <p>¿Hasta qué punto es suficiente el desarrollo de competencias para la empleabilidad en este panorama?</p>
Análisis	<p>Hoy en día existe una alta valoración de la educación por competencias, como un factor de inclusión. No obstante, el contexto mismo (en este caso el de violencia) se puede convertir en un obstáculo para dicha inclusión. Así, al desarrollar competencias laborales (sobre todo del tipo</p>

	específico), sin generación de opciones y oportunidades, se corre el riesgo de dejar el esfuerzo a medio camino.
Comparación	<p>Para el Ministerio de Educación Nacional (2003), el concepto de competencia surge de la necesidad de valorar el saber, el saber hacer y el ser, pero sobre todo de la capacidad para emplearlas en responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en el mundo.</p> <p>Aunque esto no resuelve la pregunta por si el enfoque de competencias tiene las herramientas suficientes para la generación de opciones y oportunidades de inclusión social y laboral, sobre todo en contextos de conflicto, sí puede señalarse un gran reto a este enfoque: la necesidad de contribuir a modificar el entorno y formar seres capaces de superar las dificultades de su contexto (violento, en este caso).</p>
Interpretación	<p>Las competencias implican dotar de herramientas para relacionarse con el mundo. En este sentido es probable que la obtención de competencias generales, pueda ser una contribución a procesos de inclusión de los jóvenes, pues favorecen habilidades de relacionamiento, solución de problemas, entre otros, que potencialmente los ayudan a enfrentar el conflicto.</p> <p>Quizás no pueda esperarse algo similar de las competencias laborales específicas, o por lo menos si se trabajan aisladas, lo que puede ser un factor de frustración como herramienta para sacar a los jóvenes del conflicto; pues, aunque estén dotados de habilidades en un oficio, enfrentarse al mundo laboral implica mucho más que esto.</p>
Síntesis	<p>En procesos de inclusión social y laboral no es suficiente con que alguien esté dotado de una serie de competencias, sin que se generen opciones y oportunidades para desarrollarlas, y menos en un contexto de conflicto donde las opciones y oportunidades se ven disminuidas.</p> <p>Por consiguiente, la preocupación de la educación por contribuir a sacar del conflicto a los jóvenes, deba quizás integrar elementos de competencia con elementos de oportunidad.</p>

El desarrollo del ser: una de las bases de la empleabilidad	
Texto significativo	<p>“Entonces tendríamos que trabajar mucho con ellos el sentido de vida, cuál es el sentido de vida que ellos tienen, cuál es su proyección de vida, y que realmente sí sueñen y vayan más allá de lo poco que ven dentro de su medio. Entonces una de esas sería trabajar el autoconocimiento y la proyección, soñar, dejarlos soñar, pero que ellos vean que esos sí se pueden hacer realidad, no que crean que eso es solamente para otros colegios, otros barrios”. (Docente Institución Educativa Eduardo Santos)</p>

	<p>“Yo pienso que hay que formar a los jóvenes en educación financiera, aprender a manejar el dinero y no a conseguir el dinero de manera ilícita, hay que formar a los jóvenes en la cultura de la legalidad, de la transparencia, hay que formar a los jóvenes en relaciones humanas, en cosas prácticas”. (Docente Institución Educativa Perpetuo Socorro)</p>
Reflexión	<p>Algunos docentes reconocen que los estudiantes, más allá de los conocimientos técnicos y académicos, necesitan del desarrollo de habilidades, valores y conocimiento de sí mismos y del entorno, para enfrentar la vida. Incluso frente al afán de que los jóvenes egresen de los colegios con algún conocimiento de un oficio, se reconoce que es perentoria la formación para la vida. ¿Por qué entonces no se hace énfasis en esta intención?</p>
Análisis	<p>Las instituciones educativas han recibido algunas herramientas, sobre todo tecnológicas, para formar a sus estudiantes en los énfasis técnicos elegidos para el ciclo de educación media. Pero es mucho más difícil integrar, dentro de esta formación, las necesidades que identifican alrededor de la construcción de un proyecto de vida, así esto se reconozca como más importante. Tampoco se han desarrollado las herramientas para ello.</p>
Comparación	<p>La empresa parece reconocer también la importancia de la educación en aspectos relacionados con el ser, más que con el conocimiento técnico. Según el Ministerio de Educación Nacional (2003) los empresarios valoran las condiciones personales como la ética, la comunicación, el trabajo en equipo y el manejo de recursos e información, y no están especialmente interesados por egresados con una formación laboral específica.</p> <p>Según este ministerio, es evidente que la inserción laboral de los jóvenes no mejora con la formación específica.</p>
Interpretación	<p>Es probable que se haya instaurado una falacia, a modo de representación social, sobre la formación para el trabajo como una especie de salvación: si los jóvenes aprenden un oficio, esto los blindo contra los demás riesgos.</p> <p>Aunque desde el discurso se reconozca el valor de la formación del ser, esto no se ve en las prácticas, por lo que es probable que asistamos a un discurso no instalado, es decir, no creíble ni siquiera por quien lo dice.</p> <p>Debe considerarse también si el influjo del mercado, que privilegia la producción, tiene peso en que se le dé más importancia en la práctica a la formación en oficios que al ser.</p>
Síntesis	<p>La base de la empleabilidad no está principalmente en la formación técnica, sino en el desarrollo de otras competencias. Éstas generan en los jóvenes capacidades para conocerse, solucionar problemas en diferentes contextos y relacionarse en los espacios sociales, incluyendo el laboral.</p>

Perspectiva de los estudiantes²

Valoración de la orientación para la toma de decisiones	
Texto significativo	<p>“A mí me ayudó [Entretejidos] a expresarme un poquito más, me ayudó a ser más clara en las entrevistas y a enfocarme en lo que quiero, cuál es la carrera que voy a hacer”. (Estudiante, grupo Focal 2)</p> <p>“Estuvimos muy acompañados por los profesores y directivos, pero nos faltó que nos informaran más qué otras posibilidades de estudio o trabajo que hay en la ciudad de Medellín. Sólo nos hablaban de la Universidad de Antioquia o las más reconocidas, pero no nos hablaban de otras instituciones que presentan los mismos servicios pero no son tan reconocidas, y muchas veces por eso no vamos y se pierden demasiados cupos. Entonces creo que faltó más este tipo de información”. (Estudiante, grupo Focal 1)</p>
Reflexión	<p>Los jóvenes valoran mucho que los orienten en las elecciones que hacen sobre su futuro y las opciones para su educación superior y el trabajo (orientación vocacional).</p> <p>¿Dicha valoración podrá significar también la expresión de una necesidad? La orientación recibida es algo que no habían tenido antes y descubren que ha sido de gran utilidad en un momento vital de su vida: el de tomar decisiones sobre su futuro.</p>
Análisis	<p>No siempre las necesidades en materia de formación son las que están establecidas en los currículos; los jóvenes, analizando sus necesidades (tomar decisiones) y comparándolas con las oportunidades que se les presentan (orientación vocacional), identifican un aprendizaje que les es significativo, pues ello concuerda con sus necesidades e intereses.</p>
Comparación	<p>Siguiendo la idea anterior, es pertinente mostrar algunos de los retos de la educación, según la apuesta de la política educativa de Medellín para la educación media (González, 2005), a saber: brindar renovada asesoría, seguimiento y evaluación, para lo que se requiere conseguir información del entorno y entender sus exigencias y oportunidades; identificar el destino de sus egresados para retroalimentar su labor; ampliar la valoración sobre la formación técnica y tecnológica, ayudando a los jóvenes a ampliar el panorama laboral y de ingresos y, por tanto, contribuyendo en la toma de decisiones. Estos retos propenden por una educación más adecuada a las necesidades de los jóvenes y las condiciones del entorno, para lo cual se requiere un conocimiento suficiente de lo uno y lo otro.</p>
Interpretación	<p>En muchas ocasiones la educación tradicional descuida o desconoce las necesidades e intereses de los jóvenes, o intuye unos que supone le ayudarán a construir su futuro. En este sentido, la educación impartida o la instrucción ofrecida,</p>

² Estudiantes becarios de Entretejidos

	no son generadoras de competencias, pues el joven no la percibe como una necesidad sentida, sino, quizás, como una realidad impuesta, que no se adecúa a su contexto.
Síntesis	Los aprendizajes, para ser significativos, requieren buscar mayor sintonía con las necesidades e intereses de los jóvenes; así generan mayor competencia y, en este caso, contribuyen a la toma adecuada de decisiones.

Estigmatización: una barrera para el desarrollo de competencias	
Texto significativo	“Salir de esa estigmatización en que nos ha metido la sociedad, porque como somos pobres, vivimos en una zona no tan privilegiada y estamos en una zona de conflicto, no podemos acceder a una educación. Quitar el miedo y no pensar que, porque pertenecemos a esta comuna, no tenemos los mismos derechos que tienen el resto de los jóvenes”. (Estudiante, grupo Focal 1)
Reflexión	Esta inquietud de los jóvenes reitera la pregunta planteada en el análisis de los docentes: en un contexto de conflicto, que genera estigma, ¿hasta qué medida la generación de competencias laborales puede favorecer la inclusión social y laboral de los jóvenes? Las competencias pueden generar ciertas potencialidades desde lo individual, pero ¿en qué medida pueden cambiar los contextos?
Análisis	Los jóvenes pueden generar cambios en sus conocimientos frente al empleo o sus actitudes frente al trabajo; no obstante, no pueden desconocerse algunos condicionantes del contexto que les dificultan los procesos de inclusión social y laboral. Frente a ello se requieren también cambios en el entorno, pues no puede asumirse que todas las transformaciones sean sólo asunto de cada individuo.
Comparación	Según González (2005, p.4), el perfil que se está buscando en los medellinenses es el de emprendedores en sentido general, es decir, “personas capaces de superar creativa y autónomamente las situaciones complejas y cambiantes de la sociedad del conocimiento. Supone esto, contar con habilidades para la innovación, la materialización de ideas, la organización de proyectos, el dominio de las tecnologías de información y comunicación y el bilingüismo”. Frente a esta pretensión de la política educativa, es importante recalcar que dicho perfil debe comprender que las situaciones complejas y cambiantes no están sólo relacionadas con la sociedad del conocimiento, que se solucionan con las herramientas mencionadas, sino que existen también otras complejidades sociales, como las que mencionan estos jóvenes, que exigen otros esfuerzos.
Interpretación	En ocasiones los esfuerzos por incluir se hacen teniendo en cuenta un solo factor determinante, por ejemplo promover la empleabilidad, sin modificar los factores estructurales que pueden impedir los cambios. Las instituciones educativas y los estudiantes por sí mismos, tienen poca gobernabilidad

	sobre lo estructural. Entonces, en un panorama ideal, la intervención requeriría también otro tipo de esfuerzos que modifiquen los imaginarios sociales, las violencias, la falta de oportunidades, entre otros.
Síntesis	Superar los estigmas sociales que dificultan la inclusión social y laboral supone esfuerzos desde el individuo, pero también cambios estructurales. En este escenario, el discurso de competencias cabe, pero si incluye opciones y oportunidades.

5.2. Necesidades de la educación media: percepción de los docentes

Fortalecer el proyecto educativo en la educación media: una necesidad urgente	
Texto significativo	“(…) A nivel general, los planes de estudio están careciendo de una estructura mucho más de contexto. Es decir, el estudiante sale con una serie de información o una serie de herramientas que en el entorno social donde se desenvuelve no le van a servir. Entonces, todos los PEI, educativos e institucionales, necesitan contextualizarse respecto al entorno donde se desenvuelven: lo económico, lo social, lo político…” (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro)
Reflexión	La mayor parte de los docentes no poseen claridad, y no parece haber unanimidad, respecto a las necesidades concretas de la educación media. En este caso el docente considera que la verdadera necesidad de la educación media la tiene el Proyecto Educativo Institucional (PEI) ya que carece de contextualización económica, política y social. ¿Quizás los docentes están considerando que la educación media es un asunto meramente académico al margen de las expectativas sociales, políticas y económicas? De acuerdo con lo anterior, ¿la necesidad de la educación media, respecto a la empleabilidad juvenil, se resolvería articulando el PEI al contexto sociopolítico?
Análisis	Si bien el docente incluye en la formulación la necesidad de contextualización del PEI como una forma de resolver una necesidad de la educación media; parece coincidir con lo que investigadores y teóricos de la educación consideran “el sesgo intelectual - academicista”. Por educación ‘intelectualista y academicista’ se entienden prácticas de aprendizaje abstracto y pasivo, limitadas a libros, textos y tableros, carentes de oportunidades de experimentación, medición, comprobación de hipótesis, articulación entre teoría y práctica. Este tipo de educación es de menores costos relativos, no requiere grandes inversiones en equipos, herramientas, talleres o laboratorios, pero tampoco es eficaz en la formación del pensamiento y la práctica de las ciencias y las tecnologías modernas. (Gómez, 2004)
Comparación	El docente, aunque no tenga absoluta claridad sobre las necesidades de la educación media, incluye de un modo

	<p>subyacente un elemento que va más allá de lo expresado por otros docentes: el interdiálogo entre la teoría y la práctica.</p> <p>Por otra parte, su observación descarta de plano la posibilidad de relacionar las necesidades de la educación media con una educación para integrar o articular las funciones de la formación general y de formación para el trabajo; experimentando, midiendo, y comprobando hipótesis.</p>
Interpretación	<p>El docente manifiesta la necesidad en términos de articulación entre el PEI y el contexto, ¿es ésta una articulación entre la teoría y la práctica?</p> <p>Hace parte del PEI la lectura del contexto, pero como un hecho académico y no experiencial; es decir, ¿bastaría con que esté expresado en el documento o es necesario reflejarlo en una práctica concreta? ¿O será que el docente está hablando de articulación entre teoría y práctica?</p> <p>La falta de consenso respecto a las necesidades en materia de educación media por parte de los docentes, junto con la tendencia a observar las necesidades de un modo academicista e intelectualista, representa un significativo sesgo generalizado que margina la experiencia e insistentemente privilegia la información. Es por ello que amerita una revisión profunda en la forma como se diseñan, ejecutan y evalúan los planes curriculares para los grados décimo y undécimo.</p>
Síntesis	<p>El consenso docente respecto a las necesidades en materia de educación media y la superación del sesgo academicista, generarán una orientación pragmática que valore la exploración de aptitudes e intereses por parte de los estudiantes en el periodo de la educación media, y que, por lo tanto, facilite la identificación y selección de su identidad profesional.</p>

Necesidad de un proyecto de vida	
Texto significativo	<p>“(…) En el contexto de la educación media estamos viendo muchas falencias, porque los jóvenes, desde la misma familia, realmente no tienen claro su proyecto de vida. Son situaciones que se han dado, en cierta medida, propagadas, o perdón, gestionadas también por el mismo gobierno. ¿De qué manera? Porque el gobierno le dice a la gente que ellos tienen derecho a muchas cosas, a que se conformen con una carrera mediocre, que nunca van a pasar de ahí; y muchas veces los jóvenes, simplemente con ganar un bachillerato, se creen que están preparados para la vida, para un futuro, y muchas veces no tienen claridad de un proyecto de vida adecuado, no tienen una educación para ahorrar ni una proyección de más de cinco años. Ellos se ven muchos como constructores, como policías, como soldados o haciendo parte, lamentablemente, del conflicto. Pero es una realidad que se ha ido cambiando poco a poco; en el colegio tenemos algo que se llama emprendimiento, proyecto de vida, y es</p>

	<p>darle a los estudiantes una luz, decirles que sí pueden. Aparte, el apoyo de entidades como Surgir, que siempre ha estado acá, primero con Retomemos y ahora con esta actividad de emprendimiento laboral, Entretejidos, me parece muy importante y loable porque los jóvenes se van empapando de otras cosas, se van dando cuenta de que hay algo diferente, que no todo tiene que ser violencia o una vida mundana y mediocre, que hay más cosas...” (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro)</p>
<p>Reflexión</p>	<p>La mayor parte de los docentes no poseen claridad y no parece haber unanimidad respecto a las necesidades concretas de la educación media.</p> <p>En este caso, esta docente considera que la verdadera necesidad de la educación media es educar para el proyecto de vida, ello entendido como la actual incapacidad que tienen los estudiantes para ver más allá de sus posibilidades inmediatas.</p> <p>Esta docente, y la gran mayoría de los entrevistados, relaciona el proyecto de vida con una existencia al margen de lo mundano o la mediocridad, criterios que están más cercanos a un discurso moral que a una realidad objetiva.</p> <p>¿Será que existe un discurso hegemónico que define de un modo estandarizado lo que es y lo que no es un proyecto de vida?</p> <p>¿O en realidad esta docente se refiere al cumplimiento de las expectativas sociales y al orden social establecido, donde las personas deben estudiar y “ser alguien” en la vida, al margen de lo que en realidad desean?</p>
<p>Análisis</p>	<p>Teniendo en cuenta la respuesta de la docente, queda la impresión de que el deseo de ser constructor, policía o miembro de las fuerzas armadas es sinónimo de no tener un proyecto de vida, y éste, según autores como Ararecena, Benavente y Cameratti (2002), es lo que una persona se propone hacer en distintas áreas a través del tiempo, con la intención de desarrollarse. Es una construcción permanente que se nutre de las decisiones que se toman día a día, las que van abriendo o cerrando posibilidades para lograr la meta propuesta. El camino para lograr materializar el proyecto de vida en la adultez comienza en la etapa de la adolescencia, dado que los jóvenes están formando su identidad y pensando en quiénes son y qué quieren hacer (Ararecena, et.al. 2002); no necesariamente responde a las expectativas sociales ni a los imaginarios ni ideales de las sociedades del bienestar.</p>
<p>Comparación</p>	<p>La respuesta de la docente pone de manifiesto muchos de los discursos encubiertos de las orientaciones pedagógicas en torno a la educación media, donde lo que prima son los ideales de la cultura, las necesidades de reproducir el modelo económico y de las sociedades modernas, por encima de los deseos subjetivos de realización y de identidad particular,</p>

	como lo sugieren en general los teóricos de la formación orientada por competencias.
Interpretación	<p>La docente manifiesta la necesidad en términos de una educación media para un proyecto de vida “adecuado”. ¿Existe en realidad un proyecto de vida adecuado, estandarizado para todos los sujetos, o es ésta una representación social del discurso mandante, basado en los ideales del bienestar y no en el deseo de cada quien?</p> <p>La dirección de la formación de los educadores ha descuidado, en general, el desarrollo de su capacidad para conversar, comprender y estar abiertos a un genuino interés por los estudiantes como seres humanos; situación ésta que favorece la formación, no sólo desde los contenidos de instrucción, sino desde la posibilidad que se abre de ayudarles a dar forma a su carácter, a partir del aprendizaje que despierte su interés por buscar más armonía en su vida personal. (Bárcena, 1997)</p>
Síntesis	Asumir la educación media sobre la base del reconocimiento de los sujetos como proyectos de vida, implica replantear los modelos de enseñanza vigentes y encontrar otros que superen la lógica formal tradicional en la que se privilegia el aprendizaje acumulativo y reproductor.

De la economía formal a la economía del deseo	
Texto significativo	“(…) Es más que todo crearle una necesidad a los estudiantes... Este programa fue muy pertinente con la media técnica del colegio, porque ésta es en administración con contabilidad... El muchacho no tiene todavía esa capacidad de saber qué es lo que necesita el entorno, ellos creen que por vivir en sectores pobres se tienen que quedar pobres; ellos no ven más allá de todas esas necesidades. Para mí, la media técnica de El Corazón, más el programa de Surgir, fue muy pertinente para ellos”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro)
Reflexión	<p>La mayor parte de los docentes no poseen claridad, y no parece haber unanimidad, respecto a las necesidades concretas de la educación media.</p> <p>Algunos profesores consideran que la necesidad de la educación media es la falta de formación en media técnica (mecánica, diseño gráfico o formación financiera). Por ejemplo, este docente considera que la media técnica que ofrece el colegio es una forma de resolver “lo que necesita el entorno” y, además, considera que creando la necesidad los chicos lograrán salir de cierta lógica de la pobreza.</p> <p>¿Es la formación en media técnica una respuesta a las necesidades de la educación media? ¿Es pertinente en la educación media, “crearle la necesidad” a los estudiantes para que accedan a la formación media técnica? ¿O acaso este docente se refiere a despertar la motivación hacia la educación superior, más allá de la media técnica, como una</p>

	forma de responder a lo “que necesita el entorno”?
Análisis	Vale la pena analizar el alcance de la expresión “crear la necesidad”, ya que es probable que el docente se refiera a crear una necesidad de hacer una media técnica en algunas de las ofertas que él mismo menciona, lo que representa en realidad una reducción al trabajo manual. Entonces, la educación media refuerza y profundiza la división social entre educación para el trabajo intelectual y formación (o capacitación) para el trabajo manual. En este sentido “crear la necesidad” pueda estar relacionado con la configuración de unas condiciones de subvaloración, lo que en palabras de Gómez (2004): “Condena a la mayoría de egresados de la educación media, a un futuro laboral precario, de subempleo o subsistencia en la economía informal”
Comparación	<p>En la respuesta del docente se deja ver una práctica pedagógica orientada hacia la generación de una supuesta conciencia de la realidad. En este caso, se entiende que la superación de la pobreza de un estudiante de educación media consiste en que pueda ser una persona acreditada desde lo técnico; es decir, que la media técnica le otorga mayor oportunidad de trabajar en algo, aunque ello no responda a sus necesidades ni intereses particulares, porque además tales necesidades son creadas por el mismo docente.</p> <p>En este caso la realidad está atravesada por la experiencia personal de un docente, y en ese sentido, existe en toda práctica pedagógica una profunda implicación de los modos particulares de ver el mundo por parte éste; prácticas orientadas por determinado contexto histórico; sus actuaciones, sus puntos de vista, sus lecturas, responden a las preferencias, los contenidos simbólicos y los consensos y disensos que configuran a todo docente, como sujeto perteneciente a una cultura. (Hoyos, 2009)</p> <p>Los docentes no son movidos sólo por convencimientos eruditos o designios curriculares sobre objetos de aprendizaje, sino que hay una gran incidencia del mundo de la vida, de sus creencias, sus experiencias y hasta sus propios fracasos, en todo ello.</p>
Interpretación	<p>El docente hace énfasis en la pertinencia de la media técnica en la educación media, como una manera, incluso, de salir de la lógica de la pobreza. ¿Es la formación en la media técnica una manera de responder estructuralmente al problema del desempleo juvenil? ¿La educación media debe responder a un proceso de formación para la calificación de la mano de obra o, por el contrario, debe ser el primer escenario para la formación y la capacitación en términos del trabajo intelectual?</p> <p>El Ministerio de Educación Nacional insiste en que la formación orientada hacia las competencias laborales exige un cambio en la forma de trabajar de las instituciones educativas. Se debe transitar de una educación media</p>

	orientada hacia la generación “de mano de obra calificada”, a una educación media que genere una oferta de educación en competencias laborales generales y específicas, de acuerdo con los intereses ocupacionales de los jóvenes y las necesidades del mercado; lo que implica iniciar una conexión de la institución educativa con el sector productivo (Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia, 2003). Ello implica un cambio en las metodologías de formación, adaptándolas a las necesidades contextuales de los jóvenes y no al contrario.
Síntesis	Una verdadera necesidad de la educación media es superar el paradigma de la “mano de obra” y reorientar una educación para la “capacitación” hacia el trabajo intelectual, una educación para despertar intereses y deseos ocupacionales de los jóvenes y responder a las necesidades del mercado.

Necesidad de una educación superior ajustada	
Texto significativo	“Para mí una de las necesidades más urgentes, y que el colegio de hecho ya empezó a trabajar basado en esas necesidades, es el hecho de que los estudiantes, al terminar el bachillerato, no se queden en la calle sino que sigan sus estudios profesionales, que pierdan el temor que tienen para ingresar a la universidad”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro)
Reflexión	<p>La mayor parte de los docentes no poseen claridad y no parece haber unanimidad respecto a las necesidades concretas de la educación media.</p> <p>Otros docentes afirman, como en este caso, que la verdadera necesidad de la educación media está en preparar a los estudiantes para la vida universitaria, ya que muchos le tienen miedo a la universidad y ello, a la vez, representa una gran oportunidad para sacarlos de la calle.</p> <p>Otros docentes afirman que la verdadera necesidad de la educación media está en preparar a los estudiantes para la vida laboral. Ello significa, en la voz de los docentes, prepararlos para presentar una entrevista y diseñar una hoja de vida, ya que muchos “le tienen miedo a la universidad”. Esto, a la vez, representa una gran oportunidad para sacarlos de la calle, según los mismos docentes.</p> <p>De acuerdo con lo antes expresado, surge la siguiente reflexión:</p> <p>¿La educación superior responde a las necesidades e intereses de los jóvenes de hoy?</p> <p>¿Incentivar hacia la educación superior, puede ser una manera de que los jóvenes no se queden en la calle?</p> <p>¿O se debe educar para que consigan un trabajo urgentemente porque la educación superior es un imposible para la mayoría?</p>

<p>Análisis</p>	<p>La educación superior podría responder a las necesidades e intereses de los jóvenes hoy. Sin embargo, existe consenso en que la actual formación universitaria no responde, de forma cualitativa ni cuantitativa, a las necesidades de la sociedad colombiana.</p> <p>Se requieren cambios fundamentales tanto en la oportunidad, la cobertura y la permanencia, como en la orientación de los contenidos de los programas, al igual que en las didácticas de los procesos de aprendizaje.</p> <p>Es urgente que la Universidad construya una visión de futuro, que permita al sistema de educación superior orientar sus esfuerzos en el desarrollo y consolidación de los programas de formación e investigación que se consideren estratégicos para alcanzar las metas que se fije la sociedad en su conjunto. (Misas, 2004)</p>
<p>Comparación</p>	<p>La respuesta del docente se orienta hacia la necesidad de que el estudiante de la educación media continúe su ciclo formativo. No obstante, ello representa un reto para el sistema educativo del país, más si se tienen en cuenta las estadísticas del Ministerio de Educación Nacional (2009): de cada cien estudiantes que ingresan a una institución de educación superior, cerca de la mitad no logra culminar su ciclo académico y obtener la graduación.</p>
<p>Interpretación</p>	<p>Para que la educación superior sea una respuesta adecuada a las necesidades de los jóvenes egresados de la educación media, tendrá que generar una mayor cobertura con equidad; posibilitar acciones de flexibilización de la oferta, diseñar programas de desarrollo académicos que se adapten a los requerimientos de tiempo y recursos de los estudiantes, las necesidades del mercado laboral y las demandas de los aprendizajes contemporáneos. Sin embargo, ¿tal flexibilización sí será posible en un sistema como el nuestro? ¿Podrán las instituciones de educación superior responder a las expectativas y a los intereses de los jóvenes que egresan de la educación media?</p> <p>La educación superior en Colombia está aún lejos de responder a las demandas de los egresados de la educación media; la baja cobertura y las profundas desigualdades en materia de acceso al conocimiento y a las oportunidades educativas, hacen cada vez más complejo el panorama. (Misas, 2004)</p>
<p>Síntesis</p>	<p>Aunque se requiere insistir en la continuidad en el ciclo de educación superior, esa no parece ser una alternativa estructural, respecto a la necesidad de la educación media hoy. Incentivar para la educación superior siempre será una buena opción, no obstante se redefinan las políticas públicas en materia de oportunidad, equidad, accesibilidad y flexibilidad en el acceso a la educación superior.</p>

Necesidades de la educación media: percepción de los estudiantes

De una educación informativa a una educación incluyente	
Texto significativo	<p>“Para mí, una de las necesidades más vitales de los jóvenes en las instituciones es la falta de información; porque uno sabe que hay mil becas, mil personas ofrecen oportunidades para estudiar, pero uno no se da cuenta de la existencia de ellas porque no está la información bien establecida. Esa es la parte de la información, y también está la parte económica, porque no muchas personas tienen la capacidad de pagarse los pasajes; si pagan los pasajes, no pagan la universidad, y si pagan los pasajes y la universidad, no tienen para comer. Entonces, son muy variables las necesidades que tienen”. (Estudiante, grupo Focal 3)</p>
Reflexión	<p>Algunos estudiantes consideran que “la falta de información” es la necesidad más “vital” en la educación media; dicha información, en este caso por ejemplo, se refiere a una información sobre las oportunidades de “becas” de estudio y de acceder a opciones en las que se pueda subsanar la limitación económica.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior, surge la siguiente reflexión: ¿Los estudiantes tienen claros los objetivos misionales de la educación media? ¿Es probable que cuando se les pregunte a los estudiantes de la educación media de la comuna 13 por las necesidades de la educación media, ellos asocien de inmediato, la palabra “necesidad” con las dificultades del orden económico y de oportunidad?</p>
Análisis	<p>Según el marco jurídico vigente para la educación en Colombia, la educación media hace parte del servicio público educativo formal. Comprende dos grados, el décimo y el undécimo; se clasifica en educación académica o técnica, y a su término se obtiene el título de bachiller que habilita a los estudiantes para ingresar a la educación superior. La modalidad académica permite al estudiante una formación básica de las ciencias, las artes o las humanidades; la modalidad técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y los servicios.</p> <p>Existe también la posibilidad de que los estudiantes que hayan terminado los estudios de educación básica obligatoria puedan continuar el proceso educativo utilizando el servicio especial de educación laboral, el cual comprende programas de estudio organizados por períodos semestrales (en total de cuatro). Al término de los cuatro semestres de educación laboral, los alumnos reciben el título denominado en artes y oficios, el cual es equivalente al de bachiller. Quienes hayan culminado un programa reconocido por el servicio especial de educación laboral con duración mínima de un año, pueden obtener un certificado de aptitud ocupacional. Las personas que tengan el título en un arte u oficio del servicio especial de educación laboral, pueden ser admitidas en instituciones</p>

	<p>técnicas profesionales de educación superior. (OIE, 2006)</p> <p>Indiscutiblemente, este modelo tendrá que arrojar como resultado una formación que garantice a los jóvenes la posibilidad de desarrollar sus capacidades, integrarse a la sociedad y tener igualdad de oportunidades; ello incluye, por supuesto, poder subsanar el factor económico.</p>
Comparación	<p>Existe una brecha entre la respuesta de los estudiantes y los lineamientos generales en torno a los objetivos misionales de la educación media. Es necesario abrir la discusión sobre la “información” que reciben los estudiantes y los verdaderos propósitos diseñados para tal fin durante los dos años de la educación media. Esa brecha pone de manifiesto algunas de las dificultades que encuentran los jóvenes para decidir qué hacer con sus vidas una vez termine su bachillerato, toda vez que el periodo de la formación dedicado para un arte o una técnica específica que va posibilitar más adelante el discernimiento, se puede estar diluyendo entre una maraña de información y contenidos curriculares marginales y sin foco.</p>
Interpretación	<p>Indudablemente la educación media debe hacer énfasis, además de continuar ofreciendo una formación general, en preparar la salida de los jóvenes a la continuación de estudios superiores o a la inserción en el mercado laboral; y, en general, el mundo del trabajo y el ejercicio de la ciudadanía. Si ello no ocurre, la pregunta sería entonces ¿cuál es el fin último de la educación media y en qué se diferencia, más allá de los contenidos curriculares, con la educación básica?</p>
Síntesis	<p>La educación media tiene como fin último orientar y preparar al estudiante para que su inclusión social en los diferentes ámbitos se produzca en forma equitativa y exitosa, y enfrentar los desafíos que ello representa. Esto significa, cuando menos, preparar para los mundos de la educación superior, el trabajo y el ejercicio de la ciudadanía. Mundos que en palabras de Turbay Restrepo (2005): “en la actualidad, como se ha visto, se caracterizan por una elevada incertidumbre, y hacerlo en forma tal que desde lo que corresponde a la educación en el desarrollo de la sociedad se promueva la equidad, se aporte al desarrollo y a la reducción de la pobreza, y se fortalezcan la convivencia y la democracia en el país(...)”.</p>

Necesidad de una educación para el ser	
Texto significativo	<p>“Bueno, cuando yo estaba en décimo y once estaba llena de expectativas; miraba cómo sería mi futuro, cómo tener un mejor mañana, cómo ayudarle a mi familia y a mí misma, ser alguien en la sociedad. Entonces, cuando llegó Entretejidos a la institución, empezó a orientarnos, a mostrarnos hacia dónde vamos direccionados como personas y profesionalmente; entonces, la capacitación cuando empezó me interesó porque nos mostraba cómo adquirir una beca, a</p>

	<p>desarrollarnos como personas en una técnica; me llamó mucho la atención todo lo del estudio”. (Estudiante, grupo Focal 3)</p>
Reflexión	<p>En esta respuesta se pone en evidencia cómo el proyecto Entretejidos, aparece como un una opción de orientación y de esperanza para los jóvenes; representa una oferta tanto en lo personal (ser) -“nos muestran hacia dónde vamos direccionados como personas”-, como en lo técnico (hacer) -“nos mostraba cómo adquirir una beca...”-.</p> <p>En este sentido surgen dos cuestionamientos:</p> <p>¿La educación media hoy responde a las necesidades en materia del ser y del hacer de los estudiantes?</p> <p>¿O se trata de una educación media orientada a la producción de una mano de obra calificada y, por lo tanto, su único interés es el de una formación técnica?</p>
Análisis	<p>Francoise Caillods y Francis Hutchinson (2001, P. 54) plantean que el nivel de estudios en la educación media debería permitir a los jóvenes desempeñarse esencialmente en tres niveles:</p> <p>En el nivel social, garantizar la integración de los jóvenes de distintas clases sociales y subculturas, y reducir las desigualdades.</p> <p>En lo económico, proporcionar los recursos humanos necesarios para que las economías de los distintos países sigan siendo competitivas y permitan reducir los niveles de pobreza.</p> <p>En el nivel ético, fortalecer valores y actitudes que posibiliten la convivencia y el respeto al prójimo.</p> <p>Los docentes consultados no reconocen como una necesidad de la educación media, la formación en competencias del ser; sólo uno de los encuestados menciona una necesidad relacionada con una orientación hacia el proyecto personal de vida.</p>
Comparación	<p>Según los autores mencionados arriba, la educación media debería responder de un modo multiaxial a las expectativas de los jóvenes. En el caso de la educación media en Colombia, parece primar el segundo nivel, dado el marcado énfasis en la formación técnica para la empleabilidad y un serio descuido en aspectos relacionados con el ser y su responsabilidad ciudadana. Si se tiene en cuenta la respuesta de los estudiantes, en comparación con los autores, parece haber cierta concordancia entre lo que consideran los estudiantes una necesidad de la educación media y la orientación que ésta requiere hacia una integralidad que responda, al mismo tiempo, a lo social y al ser.</p>
Interpretación	<p>Quizás la expresión “nos muestran hacia dónde vamos direccionados como personas”, refiriéndose al proyecto Entretejidos, está haciendo alusión a una entrañable</p>

	necesidad que expresan los jóvenes de ser escuchados, orientados y acompañados en el proceso de hacerse “personas”, como una categoría general para alcanzar la ciudadanía que finalmente les garantice la inclusión en el contexto social.
Síntesis	Sin duda existe una gran inquietud sobre la manera como se vienen generando los procesos formativos en la educación media en Colombia. Parece haber discordancias entre lo que se debe o no se debe enseñar en los grados décimo y undécimo. Los estudiantes demandan una formación integral que articule el ser con el hacer mientras que, para el sistema educativo, parece que resulta más conveniente una educación para el hacer; y esto, por supuesto, contribuye a que exista cierta disparidad entre las aspiraciones y las posibilidades reales. Por ejemplo, para quienes no pueden ingresar a la educación superior, la educación recibida es, en ocasiones, una fuente de frustración al intentar ingresar al mundo laboral.

Una educación exigente y coherente	
Texto significativo	<p>“Yo pienso que debe haber una exigencia mayor por parte de los alumnos porque ahora uno se gradúa muy fácil.</p> <p>Necesitan más apoyo de la familia porque hay algunos que van al colegio porque los obligan.</p> <p>Necesitan ayuda por parte de los profesores para que tengan una mejor educación”. (Estudiante, grupo Focal 2)</p>
Reflexión	<p>Los estudiantes reclaman la exigencia, el acompañamiento de la familia y la ayuda de los profesores. De allí surgen los siguientes interrogantes:</p> <p>¿Cómo están percibiendo los estudiantes la exigencia a nivel de resultados académicos en la educación media?</p> <p>¿Será que en la educación media se disminuye el apoyo, la orientación y el acompañamiento por parte de los adultos significativos, entre ellos, la familia y los docentes?</p> <p>¿Qué rol desempeñan la familia y los docentes dentro del proceso formativo en la educación media?</p> <p>¿Qué tan importante es la exigencia académica y la calidad en la educación media en Colombia?</p>
Análisis	<p>Un proceso educativo pleno sólo puede ser posible cuando la familia y la institución educativa trabajan juntas. La familia, como nicho natural de socialización primaria y de desarrollo del ser humano, y la Institución Educativa, como institución social encargada específicamente de educar, deben hacer sinergia a favor de los jóvenes.</p> <p>Por otra parte, Reyes (2004) considera que la familia, y,</p>

	<p>sobre todo, la atención que reciben los estudiantes por parte de los docentes de las instituciones (diferencia el mayor apoyo que reciben en las instituciones privadas) son factores fundamentales para entender el éxito o fracaso de los estudiantes, en el ámbito académico.</p> <p>Entre tanto, al hablar de calidad de la educación específicamente, Gaviria (2001) relaciona el concepto de calidad con el de la distribución de oportunidades a través de tres mecanismos: el primero, una mayor calidad de la educación implica una mayor probabilidad de acceso a la educación terciaria; segundo, la mayor calidad de la educación implica un mejor rendimiento de los estudiantes en sus etapas posteriores de formación y, en tercer lugar, la calidad de la educación es un determinante de las oportunidades laborales futuras de los estudiantes.</p>
Comparación	<p>Coinciden los autores y la voz de los estudiantes, al insistir en que la atención que reciben por parte de los docentes de las instituciones es factor fundamental para entender el éxito o fracaso académico. Por otra parte, consideran la calidad de la educación como otro elemento primordial para poder responder con vehemencia a los retos y desafíos que la realidad actual les plantea.</p>
Interpretación	<p>La expresión “ahora uno se gradúa muy fácil” se puede entender como una exigencia por parte del estudiante al sistema educativo, aunque puede considerarse una circunstancia poco común e inusual que sea un mismo estudiante quien esté reclamando que le exijan. En realidad se puede tratar de una manera de llamar la atención frente a la importancia de sentirse acompañado y orientado por un adulto significativo, así sea en una institución educativa y a través de un proceso de exigencia y rigor en el desempeño académico.</p>
Síntesis	<p>Es indispensable una educación media con calidad puesto que es el mecanismo por el cual los jóvenes de todos los estratos adquieren la formación básica necesaria para enfrentarse al mundo.</p> <p>También es de vital importancia que tanto la familia como la institución educativa permanezcan en un constante diálogo. El acompañamiento significativo de la familia o de los mismos docentes puede ser definitivo a la hora de comprender el éxito o el fracaso académico de un estudiante.</p>

Necesidad de una educación para la vida	
Texto significativo	<p>“De pronto más capacitación porque uno a veces va a una entrevista muy asustado, entonces deberíamos practicar más eso porque la primera vez da mucho miedo”.</p> <p>“Sí, porque en el colegio de nosotros nos hablaron mucho del proyecto de vida, pero no nos explicaron cómo era una entrevista de trabajo o cómo se hace una hoja de vida; pero ya en el proyecto entendimos”.</p>

	<p>“Seguridad para hacer las entrevistas”. (Estudiante, grupo Focal 1)</p>
Reflexión	<p>La necesidad que se evidencia entre las respuestas de los estudiantes tiene que ver con la formación en habilidades concretas y prácticas para la vida. En ese orden de ideas se formula el siguiente interrogante: ¿la educación media tiene la responsabilidad de formar en habilidades para la vida a los estudiantes?</p>
Análisis	<p>Unesco (2005) identifica diez aspectos que considera claves en la calidad de la educación, relacionados con la persona que aprende y con los sistemas educativos. La educación en habilidades para la vida incide por lo menos en tres de ellos: a) la relevancia del contenido educativo; b) el uso de diversos métodos de instrucción y aprendizaje, y c) la mejora del entorno escolar en que se enseña y se aprende.</p> <p>El enfoque de habilidades para la vida se fundamenta en el uso de distintos métodos lúdicos y participativos que ofrecen a los jóvenes la oportunidad de observar, verbalizar, interactuar, reflexionar y aprender entre ellos para desarrollar las distintas destrezas y competencias psicosociales.³</p> <p>En este sentido, la educación media puede aportar en la formación de habilidades para la vida, en tanto que provee de una serie de destrezas y capacidades a los estudiantes respecto al mundo real y sus desafíos.</p>
Comparación	<p>Es probable que la voz de los jóvenes esté clamando por una capacitación en la educación media, orientada al desarrollo práctico y concreto de “competencias psicosociales”. Al decir “seguridad para hacer las entrevistas”, que implica superar el miedo y la timidez, se están refiriendo sin duda a ello, y está en plena concordancia con el enfoque teórico de habilidades para la vida.</p>
Interpretación	<p>La capacitación en habilidades para la vida representa una oportunidad de responder a las expectativas de los jóvenes respecto a la necesidad de superar la formación academicista e intelectualista, y transitar hacia una educación media centrada en el desarrollo de destrezas y habilidades concretas, sobre todo aquellas que tienen que ver con el fortalecimiento del ser, la seguridad personal, la capacidad de autodominio y el conocimiento de sí mismos.</p>
Síntesis	<p>Una educación media centrada en el desarrollo de habilidades va a posibilitar que los egresados afronten de un modo contundente y con relativo éxito, las exigencias y desafíos de la vida diaria.</p>

5.3 Percepción de la metodología por los estudiantes

Valoración del autoconocimiento	
Texto significativo	“Nos enseñaron a tener más seguridad en nosotros mismos,

³ Revisado en: <http://www.habilidadesparalavida.net/es/calidad.html>

	<p>a darnos a conocer sin pena, a arriesgarnos a conocer la ciudad, ir a espacios donde se le puedan abrir puertas a uno”.</p> <p>“... es muy importante lo que ustedes [Entretejidos] nos enseñaron, porque uno sale ciego y se mete en carreras con las que no es capaz y después se sale”.</p>
Reflexión	<p>Los jóvenes valoran que la metodología les permitiera conocerse a sí mismos y al entorno, asunto que les ayuda a tomar decisiones con base en ello. ¿Es ésta una forma de generar competencias laborales? (Estudiante, grupo Focal 1)</p>
Análisis	<p>La posibilidad del autoconocimiento y de conocer las oportunidades que ofrece el entorno, es fundamental para la toma de decisiones, y es una de los pasos primordiales al plantear una formación para las competencias laborales, pues éstas no suponen sólo el conocimiento de alguna área de ocupación específica, sino sobre todo de habilidades, conocimientos de sí y de cómo éstos podrían desarrollarse según un contexto y unas oportunidades determinadas.</p>
Comparación	<p>Dado el tan mencionado componente actitudinal de las competencias, es decir el desarrollo del ser, y también que las competencias generales son reconocidas como aquellas necesarias para desenvolverse en cualquier espacio social o productivo (Ministerio de Educación Nacional, 2003), es claro que la formación en el ser es un correlato indispensable frente a la especificidad de lo laboral, y que por tanto, no es conveniente, ni adecuado pensar un modelo de educación para el trabajo que desconozca esta dimensión del desarrollo humano.</p>
Interpretación	<p>Se abre entonces la pregunta de cómo generar conocimiento de sí y que éste sea útil para desenvolverse en el entorno. Los jóvenes asumen esta situación como un “arriesgarse”, un “darse a conocer”, lo que supone un ejercicio de reto. Esto es que, probablemente, por iniciativa propia les es más difícil asumir unas tareas de autoconocimiento, por lo que una metodología que busque generar competencias para la empleabilidad, debe retarlos, hacer que expresen sus opiniones, reflexionen sobre lo que son y quieren hacer; que confronten sus intereses y habilidades con las oportunidades de que disponen.</p>
Síntesis	<p>Las metodologías para la generación de competencias laborales favorecen el autoconocimiento, como una forma de confrontar al joven con sus habilidades, intereses y oportunidades.</p>

Las técnicas didácticas vivenciales	
Texto significativo	<p>“A mí me impactó mucho una actividad que recuerdo demasiado, en la que nos prepararon para una entrevista. Uno de los capacitadores nos empezó a hacer la entrevista de por qué nos merecíamos la beca y nos estaban grabando, entonces a algunos nos ponía en <i>shock</i> la cámara. Era como</p>

	¡wow! me están grabando y voy a ver qué tengo de malo; empezaba uno a pensar como del susto de la cámara y que la otra persona me va a decir si la estoy convenciendo. Entonces, entrar en convencer al otro y que me están grabando es muy bueno, es como algo impactante de la actividad. (...) Con actividades didácticas nos hacían ver la realidad". (Estudiante, grupo Focal 3)
Reflexión	Los jóvenes perciben que las técnicas didácticas vivenciales motivan más sus aprendizajes. Llama la atención la sorpresa de los jóvenes respecto a lo vivencial, ¿la educación debería estar más basada en experiencias significativas?
Análisis	El desarrollo de competencias puede verificarse sobre todo en el hacer; allí pueden verse los conocimientos y actitudes respecto a un aprendizaje. Por consiguiente, es razonable que los jóvenes perciban mayor nivel de aprendizaje en las actividades que les implican vivir la experiencia, casi como sería en la vida real.
Comparación	El Ministerio de Educación Nacional (2003) recomienda el trabajo por proyectos como una forma de materializar el conocimiento disciplinar, el cual adquiere sentido en la solución de problemas concretos. Esta modalidad de enseñanza es, por sí misma, una forma vivencial de aprendizaje. González (2005) ratifica esta idea cuando dice: "ubicar, de forma real o simulada, las actividades formativas en situaciones que refieran a los ámbitos, personal, familiar, comunitario o productivo, es una condición necesaria para la formación de competencias, puesto que le permite al joven ejercitarlas de tal forma que las podría aplicar posteriormente en otros contextos".
Interpretación	Si los jóvenes son expuestos a una formación experiencial, ello podría aumentar las probabilidades de una verdadera generación de competencias, superando los aprendizajes fundamentados sólo en saberes conceptuales, que muchas veces los desmotivan o no les permiten un acercamiento más directo a la realidad.
Síntesis	Las técnicas didácticas experienciales son percibidas como de mayor aprendizaje y son generadoras de competencias.

5.4 Viabilidad del proyecto: percepción de los docentes

Proyecto viable: proyecto aceptado	
Texto significativo	"Yo pienso que en realidad el proyecto fue impactante, parece que despertó a la gente, generó motivación, generó un impacto significativo en todos los que participamos en él y me parece muy viable porque recibimos de buena manera todos esos conocimientos que se adquirieron allí. Nos sirven mucho para nuestra vida profesional y personal, y pienso que hay muchas cosas que se pueden seguir trabajando y fortaleciendo, en equipo y con el apoyo de todos. Entonces esto me parece bastante viable e interesante del proyecto". (Docente Institución Educativa Estela Velez)

	<p>“Se convierte en algo muy bonito cuando la institución ya realiza las actividades de final de año con los grados once. En la despedida de décimo a once uno ve muchachos que los conoció con una irresponsabilidad y una inmadurez grandísima, manifestando y pensando de una manera muy diferente”. (Docente Institución Educativa Eduardo Santos)</p> <p>“Me dejaste sin palabras porque yo veo que el proceso va bien, porque veo los frutos. Yo he conocido estudiantes de la institución, ex alumnos que están en el proceso, por ejemplo los becados, y veo que los estudiantes están escogiendo un estilo de vida diferente al que llevaban, ya se están viendo guiados, no se me ocurre cambiarle nada en este momento”. (Docente Institución Educativa Estela Velez)</p>
Reflexión	<p>En las tres respuestas se percibe un nivel de aceptación del proyecto desde la percepción misma de los beneficios, tanto en lo personal como en lo técnico e institucional. Cabe hacer la siguiente reflexión:</p> <p>¿El nivel de aceptación del proyecto Entretejidos en las instituciones educativas, está relacionado con los productos concretos que le dejó a cada institución y algunos participantes (proyectores de video, cámaras y becas), o está relacionado con el verdadero impacto positivo desde los contenidos, los resultados en materia de aprendizajes y la formación en competencias laborales?</p>
Análisis	<p>Es indiscutible el nivel de aceptación que ha tenido el proyecto entre los docentes y los directivos de las instituciones educativas. No obstante, el reto será cómo la institución educativa va a poder replicar y articular lo aprendido a sus prácticas y proyectos pedagógicos, de un modo suficientemente autónomo y sin esperar nada a cambio, más que una asesoría técnica o especializada por parte de Surgir.</p>
Comparación	<p>En las tres respuestas existe una especie de eje transversal que responde a la pregunta por la viabilidad del proyecto, y es que éste es viable porque toca la “vida personal”, transforma el “estilo de vida” y deja “sin palabras” a los actores.</p>
Interpretación	<p>De los beneficios que señalan los docentes en su respuesta, representa un especie de acuerdo tácito el hecho de que algunos estudiantes que pasaron por la formación estén comenzando a cambiar sus estilos de vida y de pensamiento. El paso por la formación de Entretejidos parece haber provocado un tránsito de la desesperanza a los sueños y de los sueños a la necesidad de materializarlos.</p>
Síntesis	<p>El proyecto Entretejidos es aceptado y reconocido por los docentes, en parte porque provee conocimientos, herramientas para el trabajo cooperativo y alternativas didácticas de formación, pero también por los beneficios, la oportunidad de trabajar en un tema descuidado en la formación de la educación media, las becas para los chicos y los bienes y servicios que le quedan a la institución. En</p>

	general, es viable porque los resultados son tangibles, visibles en el tiempo.
--	--

Acompañar y no depender	
Texto significativo	<p>“Motivación por el estudio, motivación para la construcción de su propio proyecto de vida, motivación para contarle al compañero lo bueno que pasó, todo lo que aprendió, la oportunidad de que sigan estudiando con las becas, que nos tengan en cuenta, lógicamente. Muy bueno que todos estos proyectos lleguen, además que el colegio tiene la ventaja de que siempre abre puertas, nos dejamos involucrar por los proyectos, la ventaja de que lo hacen pares”. (Docente Institución Educativa Eduardo Santos)</p> <p>“Esa es la parte que te digo que me preocupa, porque nosotros lo hicimos muy entusiasmados, tenemos fe de que si esto se pone en práctica es muy probable que no logremos subsanar la dificultad en su totalidad, pero sí esperamos que al menos en un noventa por ciento alcancemos a ver resultados positivos; pero ignoramos hasta qué punto la institución acoja esta propuesta y decida ponerla en práctica”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro Sede Corazón)</p>
Reflexión	Estas dos respuestas revelan una voz subyacente de los docentes y tienen que ver con la viabilidad del proyecto respecto a su continuidad en la institución educativa. En este sentido surge el siguiente interrogante: ¿están las instituciones educativas sensibles respecto a la importancia de comenzar a articular los conocimientos adquiridos por parte de Entretejidos, de un modo autónomo e independiente?, ¿o su implementación siempre va a estar limitada a la gestión de la Corporación Surgir?
Análisis	Existe una cierta tendencia entre las instituciones educativas a considerar que los denominados proyectos “extracurriculares”, donde encaja Entretejidos, y sobre todo aquellos que involucran a los docentes, no hacen parte de su responsabilidad, a lo mejor por sus múltiples ocupaciones en lo que corresponde al currículo y, por lo tanto, tal responsabilidad es transferida a las secretarías de educación o a las ONG. En muchas ocasiones, tal actitud pone en peligro tanto la viabilidad como la continuidad de los proyectos que tienen un impacto positivo en medio de los beneficiarios directos. En este sentido se puede decir que la viabilidad de un proyecto puede depender de la actitud, incluso en ocasiones emocional, con la que sea acogido en cada institución educativa.
Comparación	Existen en las respuestas dos estados de ánimo diferentes en torno a la viabilidad del proyecto: en la primera respuesta hay motivación (“es muy bueno”), hay apertura, el colegio “abre puertas”; entre tanto en la segunda, se deja ver la preocupación y cierta desconfianza: “es muy probable que no logremos subsanar la dificultad en su totalidad”, “ignoramos

	<p>hasta qué punto la institución acoja esta propuesta y decida ponerla en práctica”; lo que revela que, quizás, la viabilidad de un proyecto de esta naturaleza también pase por los estados de ánimo de sus actores y directos protagonistas, lo cual representa una seria amenaza para el equilibrio y continuidad de los proyectos.</p>
Interpretación	<p>La “preocupación” expresada por el docente en la segunda respuesta -“pero ignoramos hasta qué punto la institución acoja esta propuesta y decida ponerla en práctica”- en contraste con la expresión “muy bueno que todos estos proyectos lleguen, además que el colegio tiene la ventaja de que siempre abre puertas”, pone en evidencia el grado diferencial de compromiso para acoger y aceptar el proyecto Entretejidos entre una institución y otra. Pone en evidencia, además, la falta de consenso de las instituciones educativas respecto a la responsabilidad que tienen de implementar programas y proyectos para fortalecer la educación media, más allá de lo académico y del currículo.</p>
Síntesis	<p>En términos generales, los docentes reconocen la viabilidad del proyecto Entretejidos. No obstante, parece que dependen de la presencia y el acompañamiento permanente de Surgir para su real implementación. La continuidad del proyecto depende, además, de la capacidad que tenga la institución educativa para hacerse cargo y reconocer una responsabilidad educativa allí.</p>

Vencer el mito de las competencias específicas	
Texto significativo	<p>“Yo le encontraría solamente una: que el proyecto se articule mejor con el área de ética; con el área del diseño gráfico nosotros tenemos convenio con el Sena, pero también como que se involucre más para que, si varios frentes estamos trabajando en lo mismo, entonces es mucho más impactante”. (Docentes Institución Educativa Eduardo Santos)</p> <p>“No, eso ya se ha ido implementando también con el proyecto de vida en la misma asignatura de emprendimiento que le conté, y ahí se va implementando también lo de ustedes que es proyecto de vida. Inclusive con otro proyecto que venía y estaban trabajando también proyecto de vida, se miró que no fueran a chocar sino que antes se unieran y nos colaboraran mucho más en ese sentido y ya está implementado en el PEI; ahí está muy claro para dónde vamos y cómo deber ir direccionado eso”. (Docente Institución Educativa Estela Velez)</p> <p>"Sí, que el colegio la implemente, lo estamos haciendo desde el emprendimiento, lo estamos manejando desde el mismo proyecto de vida en los grados noveno, décimo y undécimo; realmente necesitamos tener personas especializadas y me parece que ustedes son las personas adecuadas para eso; tenemos un docente de proyecto de vida y uno de emprendimiento laboral, pero a veces se quedan cortos por el</p>

	<p>tiempo y siempre se ve necesario que entidades como ustedes nos apoyen. Ustedes tienen una visión diferente, nosotros estamos encerrados en una burbuja y es muy distinto cuando alguien tiene una visión externa y positiva". (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro Sede Corazón)</p>
Reflexión	<p>Surge, a partir de estas respuestas, la siguiente reflexión:</p> <p>¿Lo que los docentes dicen estar trabajando ya, corresponde a un verdadero programa de formación en competencias laborales, al parecer muy enfocado en las específicas?</p> <p>¿Se debe entonces formar en competencias laborales generales o formar en competencias específicas como en este caso?</p>
Análisis	<p>De acuerdo con Brunner (citado en MEN, 2003): "La empleabilidad depende de las competencias básicas (lenguaje, matemáticas y ciencias), de las ciudadanas que permiten que un individuo se desenvuelva en un espacio social, y de aquellas relacionadas con la capacidad de actuar orientado por un pensamiento abstracto de carácter sistémico y tecnológico, emplear recursos de diversa índole y relacionarse con otros en un escenario productivo".</p> <p>Es curioso cómo en muchas respuestas de los docentes aparece una afirmación que parece contundente respecto al hecho de que en las instituciones de educación ya se está trabajando un proyecto de formación en competencias laborales, y como base de argumentación se citan los programas de educación técnica y de alianzas estratégicas con instituciones como el Sena. Si bien ello corresponde a una parte de los programas de formación en competencias laborales, es decir una orientación neta hacia las competencias específicas, no representa el todo, y en ese sentido parece faltarle una orientación integral hacia las competencias generales, potenciando el desarrollo pleno de todas las dimensiones del ser.</p>
Comparación	<p>Los docentes coinciden en tres cosas en esta respuesta: en primer lugar confirman que, aunque ven viable el proyecto, ya ellos han estado trabajando alrededor de estos temas -"con el área del diseño gráfico nosotros tenemos convenio con el Sena"-; en segundo lugar, que se requiere un trabajo de inter y transdisciplinariedad para que sea más "impactante"; y en tercer y último lugar, que una forma de mantener viable el proyecto Entretejidos es integrándolo al PEI, con otras asignaturas que ya se vienen dando en la institución, como "el proyecto de vida en la misma asignatura de emprendimiento".</p> <p>Es evidente el privilegio, en estas respuestas, por una formación académica orientada hacia las competencias específicas, una tendencia muy común entre las instituciones consultadas en esta sistematización.</p>
Interpretación	<p>El hecho de que en las instituciones educativas consideren</p>

	<p>que al trabajar las competencias específicas, de esa manera a lo mejor sobredimensionada, ya cumplen con el requisito exigido, representa sin duda una amenaza para la viabilidad del proyecto Entretejidos. Éste pretende ser un apoyo para que se instale en la educación media una formación en competencias laborales, y es pertinente en la medida en que pueda garantizar que los estudiantes se desarrollen en los campos personal, social, cultural y productivo, promoviendo la construcción personal y colectiva de conocimientos, actitudes y habilidades. En otras palabras, la viabilidad del proyecto también dependerá de la capacidad que tengan las instituciones de migrar de una formación en competencias específicas a una formación en competencias laborales, con los lineamientos sugeridos por la política pública establecida para dar luces y servir de guía en este sentido.</p>
Síntesis	<p>Una tendencia generalizada dentro de las instituciones que participaron en el proyecto Entretejidos, consiste en privilegiar la formación en competencias específicas. Esta alternativa ya ha perdido vigencia y ha sido corroborada por las evidencias que muestran que la inserción laboral de los jóvenes no mejora con la formación específica. Es más, diversos estudios, liderados por el Ministerio de Educación Nacional, han indagado las expectativas del sector productivo en materia de formación de los egresados de la educación media, y coinciden en afirmar que los empresarios valoran muy especialmente las condiciones personales asociadas con el comportamiento ético, el trabajo en equipo y el manejo de recursos e información, y no tienen preferencia particular por egresados con una formación laboral específica.</p>

Intención de continuar	
Texto significativo	<p>“Las razones son más positivas que negativas; como te digo, hay jóvenes que no lo asumen como tal y no tienen la madurez ni el acompañamiento desde la familia; pero creo que si nosotros seguimos implementando esto desde el mismo colegio, desde la coordinación, desde Surgir, Entretejidos será muy positivo. Obviamente es un proyecto piloto, pero creo que los resultados son muy positivos”. (Docente Institución Educativa Creadores del Futuro)</p>
Reflexión	<p>En esta respuesta se encuentran dos elementos importantes respecto a la viabilidad del proyecto Entretejidos: por una parte, una mención directa sobre la necesidad de continuar con el proyecto por parte de la institución, pero con el acompañamiento de la familia, el interés de los alumnos y la participación de Surgir; y por otra parte, que el docente considera al proyecto Entretejidos como un “proyecto piloto”, lo cual resulta de un valor siempre y cuando se puedan hacer las mediciones de impacto respectivas.</p>
Análisis	<p>Se observa en esta respuesta una cierta motivación a continuar con el proyecto Entretejidos en la institución. No obstante, también se deja ver una demanda de acompañamiento que ha sido constante en muchas</p>

	<p>respuestas por parte de los docentes; lo que refleja la debilidad que tienen las instituciones educativas para adherirse de un modo autónomo y con recursos propios a estos proyectos.</p> <p>Al considerar el proyecto como un “proyecto piloto”, se está entendiendo que se trata de una prueba en pequeña escala o de una simulación aplicada a una muestra de la población. En este sentido, el proyecto Entretejidos, después de que sea evaluado en sus resultados y se hagan los ajustes pertinentes, se podría aplicar a la población general o al total de los destinatarios, es decir, al resto de las instituciones de educación media de la ciudad.</p>
Comparación	<p>Aunque no existe unanimidad respecto al hecho de considerar Entretejidos como una proyecto piloto, sí parece haber un acuerdo tácito entre los docentes al demandar la continuidad del mismo en sus instituciones; lo que en términos hipotéticos, daría por sentado que el proyecto ha superado su fase de experimentación y está listo para ser aplicado, en primera instancia en las mismas instituciones donde ya se aplicó y luego en el resto de instituciones educativas.</p>
Interpretación	<p>Está claro que las instituciones educativas están abiertas a continuar con el proyecto, lo consideran viable y eficaz en sus resultados, valoran la experiencia de formación y los productos que se derivan de su aplicación. No obstante, también está claro que no quieren, o no pueden hacerlo, con recursos propios, económicos ni humanos; siempre demandarán la presencia de un tercero que los guíe y se responsabilice del proyecto.</p> <p>Adicionalmente, hay un elemento también relevante en esta respuesta y es que los docentes consideran muy importante poder involucrar a la familia en el proceso, con ello se puede garantizar una presencia más significativa de los estudiantes y una mayor adherencia a la formación.</p>
Síntesis	<p>Para los docentes, Entretejidos es un proyecto viable. La fase experimental, el pilotaje, así lo demostró. Para la nueva aplicación sólo se requiere de la continuidad fija de Surgir, más la presencia de la familia en el proceso de aplicación.</p>

Viabilidad del proyecto: percepción de los estudiantes

Viabilidad del proyecto: beneficios en el tiempo	
Texto significativo	<p>“Yo sí lo recomendaría porque hay muchas personas que, por la poca información y el poco saber que tienen, llegan a una entrevista preguntándose ¿y aquí que voy a hacer? No saben cómo deben ir presentados ni por qué quieren estar allá. A mí me gustaría que se orientara a más personas para que no solamente se quede en dos grupos una capacitación, sino que se extienda y llegue más lejos la información que tiene el proyecto, me gustó mucho”. (Estudiante, grupo Focal 3)</p>
Reflexión	<p>Al preguntar por si recomendaría a alguien este proceso por el</p>

	<p>cual pasaron los estudiantes, intentando rastrear la viabilidad del mismo entre los destinatarios finales, esta respuesta revela una de las razones fuertes por las cuales el proyecto es viable en la voz de los estudiantes y tiene que ver con la posibilidad de llegar a otros grupos. En este sentido surge la siguiente reflexión: ¿qué recursos se requieren para que el proyecto Entrelazados pueda extenderse a todos los grupos de educación media, de las instituciones educativas de la ciudad?</p>
Análisis	<p>Aunque es obvio que la respuesta a la anterior pregunta pasa por lo económico y lo financiero, también la pregunta induce a una reflexión por la viabilidad que los estudiantes reconocen del proyecto en la medida en que pueda ser replicado a otros pares suyos, quizás procurando igualdad de oportunidades. En este sentido, los recursos trascienden lo financiero y, a lo mejor, reclaman más acompañamiento y capacidad de respuesta a la institución educativa, replicabilidad y disposición en general de los actores del sistema educativo.</p>
Comparación	<p>Si se comparan las respuestas de los docentes respecto a la viabilidad, en contraste con las respuestas de los estudiantes, es curioso encontrar cómo mientras los docentes reclaman la presencia permanente de Surgir como un modo de dependencia que le da viabilidad al proyecto, los estudiantes logran trascender el aspecto técnico y de financiación y plantean una situación más profunda aún, relacionada con la cobertura, que, en síntesis, es lo que da viabilidad a un proyecto cuyos destinatarios están plenamente definidos.</p>
Interpretación	<p>Teniendo en cuenta el paradigma del marco lógico de proyectos, la viabilidad consiste en un análisis de la forma como los efectos positivos del proyecto continuarán presentes después de haber finalizado la ayuda financiera (Crespo, 2010); es la capacidad de un proyecto de asimilarse al medio intervenido y transformarlo en forma sostenible. En este sentido parece que la respuesta que dan los estudiantes se acerca más al planteamiento teórico, que la que podrían estar ofreciendo algunos docentes.</p>
Síntesis	<p>Para los estudiantes, el proyecto es viable si logra impactar a un número más amplio de destinatarios finales: los estudiantes de la media en la institución educativa.</p>

6. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

El objetivo práctico de toda sistematización es poder ofrecer a los interesados un panorama de aprendizajes significativos, a partir de la vivencia de los hechos (práctica) y de los hechos narrados (percepción) por los actores protagonistas de la construcción de sentido que emerge de la sistematización.

A continuación se señalan, a manera de viñetas, aquellos aprendizajes en torno al enfoque de formación por competencias, que emergen del análisis hermenéutico y de las inferencias lógicas de los investigadores:

- Se requiere comprender mejor lo que significa la educación por competencias, superando la especificidad de las competencias técnicas y el afán academicista.
- Existe una gran necesidad de integrar los diferentes saberes que se enseñan en la educación básica y media, de modo que sirvan para potenciar el desarrollo integral de los jóvenes, alcanzando aprendizajes técnicos, pero antes que esto, las dimensiones personales y sociales que favorezcan la inclusión laboral y social.
- Si lo que se quiere es generar inclusión social y laboral, no basta con la dotación y el entrenamiento de una serie de competencias, sin opciones y oportunidades, sobre todo en contextos de conflicto. Esto implica que la educación debe generar competencias, pero se requiere también generar oportunidades.
- La base de la empleabilidad no está principalmente en las competencias laborales específicas. De hecho, los empresarios valoran mucho más el desarrollo de competencias generales y aquellas que responden a principios y valores.
- En el proceso formativo de los jóvenes, los aprendizajes significativos se dan cuando hay sintonía con las necesidades e intereses de los jóvenes.
- Las técnicas didácticas experienciales generan competencias con mayor facilidad, en contraste con las didácticas demagógicas y retóricas. No obstante, se requiere de otras alternativas que ayuden a materializar las construcciones de los espacios de formación, en escenarios reales o simulados de la realidad.
- Favorecer el autoconocimiento es una herramienta muy importante para la generación de competencias.
- Es necesario superar el concepto de educación academicista que sólo se queda en la teoría, para poder integrar estos saberes en la práctica y, sobre todo, en los contextos de desarrollo de los jóvenes.
- El papel de la educación media en relación con la empleabilidad, no es la cualificación de la “mano de obra”, sino la orientación de los jóvenes para despertar sus intereses ocupacionales. Además, el papel de la educación media es también preparar para la educación superior y el ejercicio de la ciudadanía.
- Asumir la educación media como una de las herramientas posibilitadoras del proyecto de vida en los jóvenes, implica replantear las prácticas educativas actuales, centradas en modelos reproductivistas.

- Aunque persiste el interés de orientar a los jóvenes hacia la educación superior, ésta no es una alternativa viable para muchos jóvenes, dados los problemas de accesibilidad, flexibilidad y oportunidad de la educación superior en Colombia.
- Existe una vital necesidad de integrar en la formación, el ser con el hacer. Esto, dado, que como se ha mencionado en varias ocasiones, el foco de la formación está muy centrado en la adquisición de conocimientos y a los sumo en el aprendizaje de oficios específicos.
- Una educación media basada en el desarrollo de habilidades facilita a los egresados un modo de enfrentarse a los desafíos de la vida diaria.
- Dentro de la didáctica para el trabajo sobre empleabilidad con jóvenes y docentes, es importante hacer ver la necesidad de una adecuada comprensión del enfoque de competencias, sin presuponer, sobre todo con los docentes, que éste es un asunto ya comprendido.
- El proceso didáctico de formación en competencias laborales, sobre todo generales, requiere que los jóvenes tengan el tiempo suficiente para asimilar lo aprendido y reflexionar sobre ello; por lo que no es adecuado que dicho proceso ocurra en un lapso corto de tiempo, o como una actividad específica dentro de la vida académica, sino con una continuidad en el tiempo.
- Las instituciones educativas deben cuestionarse respecto a la necesidad de depender siempre de externos para que diseñen, ejecuten y evalúen proyectos como Entretejidos. En este sentido, la viabilidad de la continuidad del proyecto no puede depender sólo del acompañamiento de un proveedor u operador externo.

7. LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN FUTURA

En este aparte se darán lineamientos generales para la implementación de un programa de formación en competencias laborales generales. Para ello se toma como base la didáctica de la formación implementada con los estudiantes por el equipo técnico de Surgir; además, las principales directrices emanadas a partir de los talleres con docentes. Estos lineamientos se exponen para que puedan llevarse a cabo por los docentes y ya no por un equipo externo. No obstante, desde lo que se descubre en la sistematización, dicho acompañamiento parece ser una necesidad, por lo que no debe descartarse este tipo de ayudas.

7.1 Ajustes propuestos desde la sistematización

En general, los diferentes actores participantes consideraron adecuada la forma en que se llevó a cabo la formación con los jóvenes. Sin embargo, a partir del análisis, se develan algunos elementos que implican asumir otras actitudes y prácticas que favorezcan la formación en competencias laborales generales de los estudiantes. Las principales son:

- Volver la mirada hacia la formación del ser, antes que los oficios específicos. Esto implica que, aún dentro de la formación técnica, el principal objetivo es formar seres humanos con capacidades para enfrentar las diversas situaciones relacionales que implica el medio laboral. En este sentido, el aprendizaje de un oficio específico durante la educación media no es el fin, sino el medio para que el estudiante se aproxime al significado del mundo laboral. Es decir, aprender diseño, computación, mercadeo o cualquier otra actividad de desempeño laboral, ha de servir para que el estudiante descubra valores, responsabilidades, intereses, formas de relacionarse, trabajo en equipo, entre otros, importantes en cualquier escenario laboral.
- Existe una necesidad de comprender adecuadamente el enfoque de competencias, si éste es el que se pretende desarrollar en las instituciones educativas. Dado que se descubre que dicho enfoque, en muchos casos, no es comprendido, se entiende parcialmente o se entiende conceptualmente, pero se siguen aplicando los mismos esquemas educativos tradicionales, es importante generar espacios de estudio en los que se encuentre la viabilidad de su aplicación en cada contexto educativo. Esto implica, por lo menos, cambios en la

forma de transmisión de conocimiento, acudiendo más a lo experiencial, y variar la forma de evaluación por una en la cual pueda evidenciarse que los estudiantes obtienen aprendizajes no sólo desde los conocimientos, sino también desde el ser y el saber hacer.

- Se recomienda modificar el manejo del tiempo de formación, según como se trabajó desde Entretejidos. El proyecto, por sus limitaciones, sólo podía intervenir en un tiempo determinado y de una forma un poco acelerada. Esto significa que es necesario distribuir las actividades de modo que se generen tiempos de asimilación suficientes y desde grados más tempranos, e incluso con la participación de diferentes áreas académicas. La metodología de proyecto, o cualquier otra que implique un trabajo sistemático, investigativo y vivencial, pueden ser apropiados para este propósito.
- Hay una necesidad de implicar diferentes áreas y construir unos objetivos comunes en materia de formación en competencias laborales generales.

7.2 Tareas previas para docentes y directivos docentes

A partir del trabajo de formación que Entretejidos llevó a cabo con los docentes, se identificaron unas tareas previas que ellos deben desarrollar para poder implementar un esquema de formación en competencias laborales generales con sus estudiantes. A continuación se muestran los principales elementos a tener en cuenta.

- ✓ **Identificar el principal problema institucional en relación con el proceso de articulación de los temas de emprendimiento, orientación vocacional y la media técnica:** las instituciones educativas quizás puedan tener definido cuál es el énfasis que tienen previsto para la educación media, pero en muchas ocasiones esto no se ajusta a las necesidades de orientación vocacional de los jóvenes. Es decir, esta oferta de educación técnica no ofrece alternativas para todos los jóvenes, y, de otra parte, se realizan pocas acciones orientadas a que los estudiantes descubran sus intereses vocacionales e investiguen sobre ello. Poder articular la oferta institucional con los intereses de los jóvenes implica asumir que dicha oferta no satisface a todos, pero que igualmente se tiene responsabilidad para orientar a aquellos que muestran otro tipo de intereses. Todo esto supone una revisión sobre cómo la institución educativa está asumiendo las problemáticas en este sentido, con miras a plantear ofertas de

formación más acordes a las necesidades e intereses vocacionales de los estudiantes. Para ello, actividades tales como la elaboración de un árbol de problemas pueden ser de gran utilidad.

- ✓ **Formular los objetivos y las estrategias que deben trazarse para articular los temas de emprendimiento, orientación vocacional y la media técnica:** luego de haber comprendido la dinámica de la situación de cada colegio, y a partir de la definición del problema identificado, lo siguiente es formular objetivos y estrategias acordes a las necesidades identificadas. Puede pasar que los problemas sean claros, pero que las estrategias que se han implementado no sean las adecuadas, por ello el planteamiento de objetivos y estrategias debe guardar coherencia con el problema identificado y ser factible de llevarse a cabo en el contexto de cada institución educativa.

- ✓ **Articular el PEI, las mallas curriculares y los planes de área con los objetivos formulados:** como ya se mencionó antes, el modelo de educación por competencias aún no es suficientemente comprendido, siendo éste uno de los puntos fundamentales para lograr la articulación curricular, por lo que se requiere mayor profundización de este aspecto en las instituciones educativas. Trabajar sobre articulación, y particularmente sobre competencias laborales, implica asumir las áreas académicas en general como una herramienta para fortalecer dichas competencias; esto significa que la responsabilidad no es sólo de las áreas técnicas definidas en cada institución o proyectos específicos de orientación vocacional, sino que todos y cada uno de los docentes, en mayor o menor medida, podrán aportar al desarrollo de competencias laborales en los estudiantes, por supuesto de una forma planificada y concertada entre todo el cuerpo docente. Esta tarea implica tener muy en cuenta información sobre los estándares de competencias del Ministerio de Educación Nacional, las políticas educativas de la educación media (sobre todo respecto a empleabilidad) y, por supuesto, las características del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Con este engranaje puede organizarse, desde cada área o actividad académica o institucional, la contribución que se hará a los objetivos comunes planteados para generar espacios de orientación vocacional, de modo que no queden recargados en una sola área o profesor en particular.

- ✓ **Establecer un plan de acción o mejoramiento que articule los temas de emprendimiento, orientación vocacional y media técnica desde el PEI, las**

mallas curriculares o los planes de área: definida la forma en que se van a articular los elementos enunciados en el apartado anterior, de acuerdo con los objetivos acordados, es de suma importancia plantear y escribir con la mayor claridad posible un plan de acción (o de mejoramiento, si ya se tiene uno), que contemple unas metas y actividades en unos tiempos determinados, y que especifique las responsabilidades de cada área, docentes y directivos docentes. Por supuesto que debe existir un nivel de coordinación, de modo que las responsabilidades no se diluyan, por lo que es recomendable un equipo que lidere la propuesta y le haga seguimiento. Además de estos aspectos programáticos, para la realización de las actividades específicas, se recomienda tener en cuenta el trabajo que se expone en esta sistematización, sobre la didáctica de formación para estudiantes, desarrollada por el proyecto Entretejidos, en la cual se muestran objetivos y actividades específicas para llevar a cabo con los estudiantes. Habrá otras actividades y objetivos específicos que dependerán de las necesidades de cada institución, pero como marco metodológico para el planteamiento de estas actividades, la didáctica de Entretejidos es de mucha ayuda.

- ✓ **Implementar el plan de acción o mejoramiento:** finalmente, el plan hay que llevarlo a cabo. No debe olvidarse hacerle el respectivo seguimiento y monitoreo para verificar que sí se esté desarrollando según lo previsto y para hacer las modificaciones que en la marcha fueran necesarias. También es muy importante la evaluación que, siguiendo el marco de la educación por competencias, debe trascender lo meramente informativo, para llegar a aspectos relacionados con el saber hacer con los conocimientos. La didáctica de formación de estudiantes ofrece algunos lineamientos para la evaluación.

7.3 Didáctica de la formación para estudiantes

Realizados los análisis previos y definidas las necesidades de formación, viene la planeación de actividades para los estudiantes. A continuación se describe, a partir de la experiencia de Entretejidos, un esquema de trabajo que mostró buenos niveles de aceptación por estudiantes y docentes de dicho proyecto; no obstante, existirán otras temáticas o actividades a desarrollar que se identificarán en la tareas previas.

El objetivo es que los estudiantes **formulen estrategias** para mejorar sus posibilidades de empleabilidad, mediante la apropiación de conocimientos y habilidades. Para ello deben identificar sus fortalezas, orientar sus preferencias vocacionales, definir estrategias de inclusión al sistema productivo, gestionar sus capacidades frente al sistema educativo y laboral, demostrando coherencia. Como puede apreciarse, este objetivo se plantea desde un enfoque de competencias, es decir, que se busca que los estudiantes no sólo obtengan una información (lo que deben saber), sino que también puedan desarrollar habilidades (lo que deben saber hacer) que les permitan enfrentar los retos de la elección vocacional; integra además elementos valorativos, para este caso, la coherencia.

Se propone, entonces, este objetivo como punto de partida; sin embargo, podrá ser modificado o adaptado a las necesidades de cada institución.

Desagregando los objetivos, en la siguiente tabla se exponen los lineamientos para diseñar el plan de formación con estudiantes. En la experiencia de Entretejidos, cada uno de estos objetivos correspondía a un módulo, que por razones de la operación del proyecto se trabajaron en unos tiempos definidos. Para este caso, como se pretende que los docentes lo integren a la cotidianidad de la vida académica, la distribución de módulos y actividades dependerá de la forma en que el equipo de trabajo se organice y defina responsables. Este cuadro pretende también ser una herramienta que permita la articulación entre los objetivos de la formación en competencias laborales generales y las áreas académicas.

Objetivos	Conocimientos	Habilidades	Metodología	Áreas implicadas	Criterios de evaluación
<p>1. Identifican fortalezas, habilidades y destrezas que mejoran sus posibilidades de empleabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidades, fortalezas y destrezas personales. - Autoconcepto - Competencias laborales generales 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Reconocer</u> las competencias básicas necesarias para ser incluido laboralmente. - <u>Comparar</u> sus fortalezas, habilidades y destrezas con las posibilidades de inclusión laboral. 	<p>1. Analizar las capacidades, destrezas y fortalezas en relación con un sector laboral, educativo o de emprendimiento.</p>	<p>Áreas de la técnica de cada institución educativa</p> <p>Áreas de formación básica</p>	<p>Identifica las competencias laborales que posee y las relaciona con las demandas del sistema productivo, según su orientación al trabajo.</p> <p>Evidencia: diseño del perfil vocacional.</p>
<p>2. Orientan sus preferencias vocacionales de cara a sus habilidades y fortalezas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de rendimiento escolar: ¿en qué me va bien en el colegio? - Intereses profesionales y laborales: ¿qué quiero estudiar?, ¿qué quiero hacer? - Razones para elegir una profesión o una labor: ¿cuáles son mis motivos y cuáles mis habilidades? 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Reconocer</u> las preferencias vocacionales que pueden ser potenciadas en el sistema laboral. - <u>Relacionar</u> las preferencias profesionales con los lineamientos que definen la inserción al mundo laboral. 	<p>2. Hacer un análisis de los valores personales y las habilidades académicas en coherencia con las preferencias vocacionales.</p>	<p>Áreas de la técnica de cada institución educativa</p> <p>Áreas de formación básica</p>	<p>Expresa con claridad sus preferencias vocacionales relacionadas con sus habilidades académicas y valores.</p> <p>Evidencia: comparativo entre áreas académicas, valores y preferencias vocacionales.</p>

<p>3. Definen las estrategias de mejoramiento necesarias para acceder al sistema productivo.</p>	<p>- Demandas del mercado laboral, la oferta educativa y los emprendimientos.</p> <p>- Estrategias para la formulación de un plan de mejoramiento: análisis de debilidades y oportunidades.</p> <p>- Solicitudes del sistema productivo actualmente, el perfil que requieren según sector: reflexión sobre situación personal y entorno social.</p>	<p>- <u>Reconocer</u> las características de la oferta laboral y el perfil necesario para ser incluido en cada sector.</p> <p>- <u>Identificar</u> aquellas debilidades que debe fortalecer para lograr su inclusión laboral.</p> <p>- <u>Formular</u> su propio plan de mejoramiento relacionando las demandas del mercado, las posibilidades del medio y su proyecto personal.</p>	<p>3. Los estudiantes indagan por aspectos personales a mejorar para lograr el cumplimiento de sus metas.</p>	<p>Áreas de la técnica de cada institución educativa</p> <p>Áreas de formación básica</p>	<p>- Enuncia puntos a mejorar para ser incluido en el sistema productivo.</p> <p>- Identifica estrategias de mejoramiento personal que le facilitan la inclusión en el sistema productivo.</p> <p>Evidencia: elaboración del plan de mejoramiento personal .</p>
<p>4. Gestionan sus preferencias, posibilidades y potencialidades para acceder al sistema productivo.</p>	<p>- ¿Cómo presentarse a una empresa? (Preparación de hoja de vida y entrevista, dicción y presentación)</p> <p>- Ofertas empresariales para la ciudad</p> <p>- Características de la oferta educativa</p> <p>- Formulación de ideas de negocio</p> <p>- Ofertas de emprendimiento</p>	<p>- <u>Identificar</u> los medios que le facilitan acceder a la oferta educativa y laboral.</p> <p>- <u>Formular</u> una ruta específica de mejoramiento de la empleabilidad a largo, mediano y corto plazo .</p>	<p>4. Dan a conocer y ponen en práctica herramientas que facilitan el acceso al sistema educativo, laboral y de emprendimiento.</p>	<p>Áreas de la técnica de cada institución educativa</p> <p>Áreas de formación básica</p>	<p>Identifica claramente una ruta que le permite acceder a la oferta educativa o laboral, teniendo en cuenta las potencialidades, posibilidades y preferencias, y las opciones que ofrece el entorno.</p>

Evidencia: diseño de ruta específica de mejoramiento de la empleabilidad				

Para una mayor comprensión y facilitación de la implementación de la formación con jóvenes, a continuación se amplía del cuadro anterior lo referente a la metodología y las áreas implicadas, elementos muy importantes para pensar la formación desde una perspectiva de transversalización curricular.

Ampliación de la metodología

1. Analizar las capacidades, destrezas y fortalezas teniendo presente un sector laboral, educativo o de emprendimiento: para esta parte se sugiere realizar actividades en las cuales los estudiantes puedan identificar fortalezas, destrezas, capacidades, y que puedan relacionarlas con un sector productivo o alguna profesión u oficio en particular. Se trata de responder la pregunta para qué soy bueno y cómo esas cualidades podrían servir en un espacio productivo definido por ellos mismos. (Ver anexo: formato perfil vocacional)

Otra actividad que ayuda en este objetivo es que los estudiantes, a partir de la actividad anterior, formulen un perfil profesional, como el que llevan las hojas de vida, considerando sus habilidades y fortalezas, y teniendo presente la empresa, universidad o centro de emprendimiento donde les gustaría presentarse a una entrevista. Esta actividad se socializa y discute con el grupo.

2. Hacer un análisis comparativo entre las preferencias vocacionales y las demandas y ofertas del sector educativo y laboral: se trata de que los estudiantes, previa identificación de capacidades y destrezas (ver anexo: áreas académicas), y ahora de sus preferencias vocacionales (es posible que no coincidan), analicen cuáles son los talentos que el sistema productivo requiere de ellos y determinen, posteriormente, cuáles son los valores sociales que más incidencia tienen en ellos y cómo se pueden articular a un espacio específico de acción, sea éste estudiar, trabajar o montar su empresa. Es conveniente que los estudiante identifiquen qué valores son los más apreciados por la sociedad, por las empresas y por las personas que los rodean (ver anexo: valores en la elección), y la manera en que podrían articularlos a un empleo específico con respecto a las capacidades y habilidades personales. Para ello es importante también la revisión del rendimiento académico, las preferencias profesionales y los motivos de elección ocupacional deseados.

3. Los estudiantes indagan por aspectos personales a mejorar para lograr el cumplimiento de sus metas: para esta parte debe informarse a los estudiantes

acerca de las condiciones necesarias para acceder al mundo educativo o laboral; además, definir cuáles estrategias les permiten acceder a éstos. Para ello se sugiere hacer alguna actividad de autodiagnóstico (por ejemplo, la del anexo Plan de mejoramiento personal); así podrán darse cuenta de sus habilidades y debilidades y podrán pensar en algunas estrategias para aumentar sus competencias y lograr el cumplimiento de sus metas.

Para esto es importante también, que los estudiantes conozcan las diferentes demandas del sistema productivo y las ofertas educativas y emprendedoras que hay en su medio. Una investigación al respecto, por parte de los estudiantes, podría ser una herramienta importante para conocer un amplio número de dichas ofertas y demandas. Esta investigación debe ayudar a concluir qué tipo de personal está requiriendo el mundo productivo en la actualidad y cómo se deben formar para ello.

4. Dar a conocer y poner en práctica herramientas que facilitan el acceso al sistema educativo, laboral y de emprendimientos: en algún momento de sus vidas, los estudiantes se verán enfrentados a conseguir un empleo, montar su propia idea de negocio o solicitar el ingreso a la educación superior; a todo esto le llamamos gestión para acceder al sistema productivo. Para ello, generar espacios de simulación de dichas vivencias, como juegos de roles sobre entrevistas de trabajo, diligenciamiento de hojas de vida, escenificación de situaciones de la vida laboral o académica, planificación de ideas de negocio, son alternativas de actividades con los jóvenes, que puestas bajo el análisis y reflexión, pueden ser herramientas valiosas, generadoras de competencias.

También es importante que los jóvenes conozcan la oferta de empleos en su ciudad, las opciones de estudio técnico, tecnológico y universitario, y la manera de financiarlos; así mismo las opciones para la creación de empresas y el apoyo en esta materia por parte de instituciones públicas y privadas.

Con este análisis se invita a los jóvenes a construir una ruta de gestión, que consiste en diseñar un plan para el logro de las metas propuestas, considerando aspectos económicos, familiares, de tiempo, entre otros. (Ver anexo: ruta específica de mejoramiento de la empleabilidad)

Ampliación de áreas implicadas

Las sugerencias de actividades anteriores no pueden tomarse de forma aislada, sino según el análisis propuesto en la sección de “tareas previas” y articulándolas, en lo posible, a las áreas académicas y las áreas de formación técnica de la educación media. Esto promueve una relación directa entre el mundo académico (las ciencias, matemáticas, sociales, etcétera) y las necesidades educativas de los jóvenes, en este caso, aumentar sus posibilidades de ingreso al sistema productivo. Esto también le da un mayor sentido a la educación en general, pues genera aprendizajes significativos, es decir, situados en el contexto de las necesidades del estudiante.

Para hacer el análisis sobre cómo cada área en particular puede aportar al desarrollo de competencias laborales generales, se sugiere desarrollar la siguiente matriz, que orienta el proceso de transversalización, mediante el cruce entre las competencias del área y las competencias laborales generales. Lo que se busca con esto es que el docente identifique en su área, temáticas específicas desde las cuáles también se podría aportar al logro de competencias generales. No se trata de que el docente descuide los logros de su área, sino que, por el contrario, pueda desarrollarlos y a la vez darles un valor agregado. Esto implica reflexionar sobre la manera en que tradicionalmente desarrolla una clase en particular y, a partir de allí, cambiar o adaptar la didáctica para que pueda aportar también a las competencias laborales que desea trabajar.

Señalando algunos ejemplos, la actividad de realización de perfiles, puede trabajarse en el área de lenguaje, pues además del objetivo de que los jóvenes identifiquen sus fortalezas, también es un buen ejercicio de redacción. Igualmente, los temas relacionados con la comprensión del funcionamiento del sistema productivo, pueden articularse a sociales y también como parte de la formación en la técnica específica de la institución educativa, investigando sobre las posibilidades laborales que dicha profesión u oficio tienen en el mercado laboral. Esta forma de ver la educación genera mayores ganancias al generar aprendizajes significativos, en el contexto de las necesidades del estudiante.

Matriz de transversalización curricular⁴

Eje del área	Temática del área	Indicadores de logro	Competencias laborales generales	Actividad	Evaluación
Se refiere al tema general de acuerdo con la distribución del área.	Tema específico del área que se desea trabajar.	Exigencias que el Ministerio de Educación pone para cada área. Se denominan también estándares de competencias.	Son los logros que se esperan respecto a las competencias laborales generales. En esta sistematización están expuestos en la didáctica de estudiantes.	Descripción de la actividad concreta, con la cual deben lograrse tanto el logro del área como la competencia laboral general que desea trabajarse.	El tipo de instrumento con el que se busca observar los logros respecto a las competencias que se esperan desarrollar.

⁴Adaptada de Retomas, una propuesta para tomar en serio. Estrategia de transversalización curricular. Corporación Surgir. 2012

ANEXOS

Anexo 1 perfil vocacional

Institución educativa:

Sede:

Grupo:

Fecha:

Nombres y apellidos:

¿Para qué soy bueno?

¿Para qué soy bueno? suele ser una frase que usamos por cortesía cuando nos ponemos a disposición de otras personas, sin embargo, encierra un misterio, un interrogante por resolver para muchos de nosotros, principalmente cuando nos vemos enfrentados a la necesidad de ser empleados en algún proyecto u oficio. No obstante, suelen ser pocos los escenarios donde podemos indagar por nuestras fortalezas, habilidades y valores. Esta realidad se ve acentuada de forma dramática cuando estamos cursando el grado 11.

Por tal motivo, hemos dispuesto una serie de módulos de trabajo orientados al mejoramiento de las competencias necesarias para ser empleados una vez finalicen sus estudios de bachillerato, y opten por ser estudiantes, emprendedores o trabajadores.

En este primer módulo hemos venido trabajando en función de conocer algunas de nuestras habilidades, fortalezas y valores. Para muchos de ustedes fue nuevo lo que identificaron de sí mismos o lo que enunciaron sus compañeros o el profesional facilitador sobre sus muchas capacidades.

Basados en los aportes arrojados en los talleres, y considerando lo que identificas de ti, lo que dicen tus compañeros de clase, familiares, profesores y el profesional facilitador, debes diligenciar tu **perfil personal**. Para tal fin te recomendamos ser concreto, breve, pero sin dejar de lado ninguna de tus capacidades.

1. Lo primero que debes hacer para formular tu perfil, es elegir a quien te gustaría presentarlo: empresa, emprendimiento, o universidad
 - a. Una empresa, ¿qué tipo de empresa?, ¿cuál empresa?
 - b. Un emprendimiento, ¿de qué sector de la economía? ¿a qué institución?
 - c. Una universidad, ¿Qué carrera?, y ¿qué universidad?
2. Una vez hallas elegido analiza ¿Cuáles de tus habilidades, fortalezas y tus valores personales necesita la empresa, el emprendimiento, o tu formación académica?
3. Redacta tu perfil de la siguiente forma:
 - a. Escribe cuáles son tus habilidades, fortalezas y valores. Ejemplo: soy una persona proactiva, que trabaja bajo presión, creativa, etcétera.
 - b. Enuncia como te proyectas a futuro. Ejemplo, con deseos de desarrollar campañas de comunicación y mercadeo para una compañía donde pueda desplegar todo mi potencial creativo, etcétera.

- c. Y, si tienes conocimientos específicos en alguna materia enúncialos. Ejemplo: tengo conocimientos avanzados en software de diseño gráfico; cuento con competencias informáticas, entre ellas el manejo del internet etcétera.

PERFIL PERSONAL

Soy...

Con deseos de....

Cuento con....

Anexo 2: Áreas académicas

Dentro de las actividades académicas que realizas diariamente, te das la oportunidad de hacer uso de múltiples habilidades personales, las pones a prueba, te exigés.

A veces es bueno evaluar de manera precisa de cara a ciertas expectativas propias, los resultados de éstas experiencias, con el fin de que tengas muchos más argumentos para poder tomar una decisión aún más consciente te presentamos esta sencilla herramienta que te permitirá tener elementos concretos para saber en qué has sido bueno académicamente y en qué aspectos debes mejorar para seguir tus sueños:

Responde de manera sincera como ha sido tu rendimiento académico durante tu vida:

ÁREAS ACADÉMICAS	INSUFICIENTE	BIEN	EXCELENTE O SOBRESALIENTE	OBSERVACIONES
Español				
Lengua Extranjera				
Sociales: Geografía e Historia.				
Matemáticas				
Ed. Física				
Biología, Física y Química				
Artística				
Tecnología				
Música				
Ética				
Otras				

Responde a las siguientes preguntas:

¿En qué áreas te va mejor?

¿Cuáles te gustan más?

¿En cuáles, si te lo propusieras, podrías conseguir mejores resultados?

¿Qué explicación le das a tu rendimiento en las asignaturas que has obtenido los puntajes más altos y más bajos?:

Posibilidades:

Tu capacidad para dicha materia

El mayor o menor esfuerzo que pones

Tu interés alto o escaso en cada área

El tiempo que le dedicas al estudio

Tu manera de estudiar (adecuada o no)

La ayuda que prestan otros (familiares o no)
 Lo bien o mal que explican el profesor o profesora
 El nerviosismo al hacer los exámenes
 Lo bien o mal que le caes al profesorado
 Los problemas personales que puedes tener
 Lo difícil que te resulte el área
 La buena o mala suerte, que tienes, etc.

Puedes elegir una o varias de estas "explicaciones" o escribir otras que creas más adecuadas.

Aparte de los estudios, ¿qué otras cosas se te dan bien?

Teniendo en cuenta tu rendimiento plantea de acuerdo a las áreas académicas, alternativas de mejoramiento que consideres pueden elevar tu nivel de competencias: Ejemplo: aumentar el número de horas de estudio para una materia, hacer un grupo de estudio, etc.

ÁREAS ACADÉMICAS A MEJORAR	Plan de acción: Acciones concretas para aumentar tus competencias:.	Plan de evaluación: sirve para evaluar posteriormente el plan implementado
Español	Acción 1:	Acción 1:
Lengua Extranjera	Acción 1:	Acción 1:
Sociales: Geografía e Historia.	Acción 1:	Acción 1:
Matemáticas	Acción 1:	Acción 1:
Ed. Física	Acción 1:	Acción 1:
Biología, Física y Química	Acción 1:	Acción 1:
Artística	Acción 1:	Acción 1:
Tecnología	Acción 1:	Acción 1:
Música	Acción 1:	Acción 1:
Ética	Acción 1:	Acción 1:
Otras	Acción 1:	Acción 1:

Anexo 3: Encuesta sobre valores

En la primera sesión nos dimos a la tarea de identificar nuestras capacidades, fortalezas y gustos, debemos ser conscientes que no sólo por ser buenos en algo lo disfrutamos o que por el hecho de disfrutar algo seamos competentes en ello; es así como y gracias a la actividad que realizaremos en este segundo momento podremos sumarle nuestros intereses a lo que sabemos hacer o reevaluar lo que pretendemos realizar al salir del colegio.

En este ejercicio conoceremos cuales son los valores que nos mueven a la hora de tomar una decisión en la vida, estos no son distintos a los que nos guían en la elección de un empleo, el deseo de estudiar una carrera o el interés por montar nuestra empresa. Es importante pensar bajo qué valores vamos a guiar nuestra búsqueda, ya que de ello depende que disfrutemos lo que hagamos y diariamente asumamos los retos de la vida con alegría o que por el contrario sea complejo y caótico darle sentido a la labor que debemos realizar.

Responde entonces esta sencilla encuesta sobre valores y descubre con cuales cuentas y como puedes reforzar los que ya tienes para hacerte cada día mejor en el lugar que estés, cumpliendo la tarea que tengas que realizar.

ENCUESTA SOBRE VALORES⁵	
“Ordena los siguientes valores de 1 a 11 según te parezcan o los consideres más importantes (1 el más importante, 11 el menos importante)”	
Al tomar una decisión sobre la futura actividad laboral, conviene dar más importancia a:	
1. Seguir aprendiendo	
2. Ganar más dinero	
3. Situarme y alcanzar mayor prestigio	
4. Ayudar a los demás, hacer algo útil para los demás	
5. Realizarme haciendo algo que me gusta, que sea útil para mí	
6. No depender de otras personas	
7. Una mayor estabilidad en el empleo	
8. El desarrollo de la propia iniciativa en lugar de tener un trabajo repetitivo.	
9. El desarrollo del sentido de lo estético, lo bonito	

⁵ Tomado de: Orientación académica y profesional, comunidad de Madrid, 1997.

10. Conseguir mayor autoridad, ascendente, poder sobre lo que deben hacer los demás	
11. Otros (especificar)	

De acuerdo con tus valores, haz una breve descripción de lo que te gustaría conseguir en el futuro en tu vida teniendo en cuenta si quieres continuar estudiando, trabajar o crear tu empresa.

Anexo 4: Plan de mejoramiento personal

MI META ES:

MIS FORTALEZAS:

MIS DEBILIDADES:

¿QUÉ DEBO MEJORAR?:

Anexo 5: ruta específica de mejoramiento de la empleabilidad

**PROYECTO PERSONAL DE
FORMACIÓN Y EMPLEO.**

Nombre: _____

Plan para ejecutar mi decisión:

Decisión de corto plazo:

1:

2:

Decisión de mediano plazo:

1:

2:

A. Aspecto Económico:

Tomo en cuenta gastos de transporte, alimentación, materiales para el o los curso (s), pagos extras que acarreen el estudiar como el cumplimiento de trámites para solicitud de ayuda económica, si la requiero.

B. Aspecto Familiar:

Tengo en cuenta aspectos familiares que me pueden facilitar o dificultar el cumplimiento de tareas propias del hogar?

C. Organización del Tiempo para Realizar mi Capacitación:

Tomo en cuenta los cursos que llevaré, el tiempo que me requerirá trasladarme al centro de estudio, el número de horas de clase y el tiempo probable que necesitaré para estudiar o para realizar tareas y proyectos de los cursos.

D. Acciones concretas para lograr mi meta

A corto plazo

Tarea (lo que debo hacer)	Recursos (qué necesito para hacer)

A mediano plazo

Tarea (lo que debo hacer)	Recursos (qué necesito para hacer)
---------------------------	------------------------------------

ANEXO 6: Marco normativo educación media.

A continuación se expone a manera de resumen ejecutivo, el marco normativo que cubre la educación media en Colombia. Un marco que si bien permanece abierto y en constante revisión, le sirve a la presente sistematización, como referencia y como delimitación de las formas como la sociedad regula los asuntos relacionados con la educación media.

LEY 115 de 1994 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

ARTICULO 11. Niveles de la educación formal. La educación formal a que se refiere la presente Ley, se organizará en tres (3) niveles:

- a) El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio;
- b) La educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y
- c) La educación **MEDIA** con una duración de dos (2) grados.

La educación formal en sus distintos niveles, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.

SECCION CUARTA Educación MEDIA

ARTICULO 27. Duración y finalidad. La educación **MEDIA** constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo.

ARTICULO 28. Carácter de la educación **MEDIA**. La educación **MEDIA** tendrá el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras.

ARTICULO 29. Educación **MEDIA** académica. La educación **MEDIA** académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior.

ARTICULO 32. Educación **MEDIA** técnica. La educación **MEDIA** técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior. Estará dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios. Debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la

ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia. Las especialidades que ofrezcan los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales.

PARAGRAFO. Para la creación de instituciones de educación **MEDIA** técnica o para la incorporación de otras y para la oferta de programas, se deberá tener una infraestructura adecuada, el personal docente especializado y establecer una coordinación con el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA u otras instituciones de capacitación laboral o del sector productivo.

ARTICULO 33. Objetivos específicos de la educación **MEDIA** técnica. Son objetivos específicos de la educación **MEDIA** técnica:

- a) La capacitación básica inicial para el trabajo;
- b) La preparación para vincularse al sector productivo y a las posibilidades de formación que éste ofrece, y
- c) La formación adecuada a los objetivos de educación **MEDIA** académica, que permita al educando el ingreso a la educación superior.

ARTICULO 34. Establecimientos para la educación **MEDIA**. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 138 de esta Ley, la educación **MEDIA** podrá ofrecerse en los mismos establecimientos que imparten educación básica o en establecimientos específicamente aprobados para tal fin, según normas que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

ARTICULO 35. Articulación con la educación superior. Al nivel de educación **MEDIA** sigue el nivel de la Educación Superior, el cual se regula por la Ley 30 de 1992 y las normas que la modifiquen, adicionen o sustituyan. Este último nivel se clasifica así:

- a) Instituciones técnicas profesionales;
- b) Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, y
- c) Universidades.

LEY 749 DE 2002

Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones

Artículo 6°. De la articulación con la **MEDIA** técnica. Las instituciones técnicas profesionales, a pesar del desarrollo curricular que logren realizar a través de los ciclos propedéuticos, mantendrán el nivel técnico en los diferentes programas que ofrezcan para permitirles complementariamente a los estudiantes que concluyan su educación

básica secundaria y deseen iniciarse en una carrera técnica su iniciación en la educación superior; en caso de que estos estudiantes opten en el futuro por el ciclo tecnológico y/o profesional deberán graduarse como bachilleres.

Las instituciones técnicas profesionales, en uso de su autonomía responsable, fijarán los criterios que permitan la homologación o validación de contenidos curriculares a quienes hayan cursado sus estudios de educación **MEDIA** en colegios técnicos, teniendo en cuenta el reconocimiento de los títulos otorgados por las instituciones del sistema.

DECRETO 1860 DE 1994

Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

ARTICULO 7o. ORGANIZACION DE LA EDUCACION BASICA. El proceso pedagógico de la educación básica comprende nueve grados que se deben organizar en forma continua y articulada que permita el desarrollo de actividades pedagógicas de formación integral, facilite la evaluación por logros y favorezca el avance y la permanencia del educando dentro del servicio educativo.

La educación básica constituye prerrequisito para ingresar a la educación **MEDIA** o acceder al servicio especial de educación laboral.

ARTICULO 9o. ORGANIZACION DE LA EDUCACION MEDIA. La educación **MEDIA** comprende dos grados que podrán ser organizados en períodos semestrales independientes o articulados, con el objeto de facilitar la promoción del educando, procurar su permanencia dentro del servicio y organizar debidamente la intensificación y especialización a que se refieren los artículos 31 y 32 de la Ley 115 de 1994. Con el fin de lograr una mejor relación entre las disciplinas y de ofrecer alternativas al educando para conformar su plan de estudios, las asignaturas y los proyectos pedagógicos de carácter técnico o académico, se integrarán en conjuntos o unidades, cuyo curso se cumplirá en períodos semestrales o menores. Los estudios de educación **MEDIA** podrán nivelarse o validarse de acuerdo con el reglamento.

ARTICULO 11. TITULOS Y CERTIFICADOS. El título y el certificado son el reconocimiento expreso de carácter académico otorgado a una persona natural al concluir un plan de estudios, haber alcanzado los objetivos de formación y adquirido los reconocimientos legal o reglamentariamente definidos. También se obtendrá el título o el certificado, al validar satisfactoriamente los estudios correspondientes, de acuerdo con el reglamento. Los títulos y certificados se harán constar en diplomas, otorgados por las instituciones educativas autorizadas por el Estado.

En desarrollo de lo dispuesto en el artículo 89 de la Ley 115 de 1994, los títulos y certificados serán los siguientes:

1.- Certificado de estudios del Bachillerato Básico que se otorga a quienes hayan culminado satisfactoriamente, en un establecimiento educativo debidamente autorizado para prestar este servicio, el curso de los estudios de educación básica o a quienes se sometan los exámenes de Estado para validar esta educación. El certificado permite comprobar el cumplimiento de la obligación constitucional de la educación básica, habilita plenamente al educando para ingresar a la educación **MEDIA** o al servicio especial de educación laboral o al desempeño de ocupaciones que exijan este grado de formación.

2.- Título de Bachiller que se otorga a quienes hayan culminado satisfactoriamente el curso de la educación **MEDIA** en establecimientos educativos debidamente autorizados para expedirlo o a quienes se sometan a los exámenes de validación. El título de Bachiller hará mención de la formación recibida, académica o técnica, especificando además, la especialidad cursada. El título de Bachiller habilita plenamente al educando para cursar estudios de la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras de pregrado, según lo dispuesto por el artículo 28 de la Ley 115 de 1994, y por tanto, para el ingreso a las instituciones de educación superior sólo debe satisfacer los requisitos de selección, en cuanto a aptitudes o conocimientos específicos que en ejercicio de su autonomía señale cada institución admitente. Estos requisitos no podrán incluir la exigencia de cursar estudios adicionales previos.

3.-Título en arte u oficio que se otorga a quienes hayan culminado en un establecimiento educativo debidamente autorizado, un programa del servicio especial de educación laboral con una duración de al menos cuatro semestre, en un campo del arte, el oficio o la técnica. Para el solo efecto de la satisfacción de los requisitos de ingreso a los programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental de la educación superior, este título es equivalente al de Bachiller.

4.- Certificado de aptitud ocupacional que se otorga a quienes hayan culminado programas reconocidos por el servicio especial de educación laboral, con duración mínima de un año.

ARTICULO 41. AREAS DE LA EDUCACION MEDIA TECNICA. De conformidad con el literal c) del artículo 33 de la Ley 115 de 1994, además de las áreas propias de las especialidades que se ofrezcan en la educación **MEDIA** técnica, serán obligatorias y fundamentales las mismas señaladas para la educación básica en un nivel más avanzado y en la proporción que defina el proyecto educativo institucional.

Decreto 2888 de 2007

Por el cual se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de las instituciones que ofrezcan el servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano, antes denominado educación no formal, se establecen los requisitos básicos para el funcionamiento de los programas y se dictan otras disposiciones

ARTÍCULO 21°.- ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN **MEDIA**: Las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano y las que ofrezcan educación **MEDIA**, estatales y privadas, a través de las secretarías de educación las primeras y de sus representantes legales o propietarios las segundas, podrán celebrar convenios para que los estudiantes de los grados 10° y 11° adquieran y desarrollen competencias laborales específicas en una o más ocupaciones, que permitan su continuidad en el proceso de formación o su inserción laboral y obtengan por parte de la institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano su certificado de técnico laboral por competencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación (1999). *Plan distrital de formación para el trabajo Formación para el trabajo con calidad, pertinencia, equidad e innovación*, Bogotá.
- Aracena, M. Salvatierra L y otros. (2002). *Autoconcepto y proyecto de vida: Percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, participantes de un programa de educación para la salud*. Disponible en <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article>.
- Barnechea, M. González, E. De la Luz Morgan, M. (1992) “ ¿Y como lo hacen?” *Propuesta de Método de sistematización*. Taller permanente de Sistematización CEAAL Perú.
- Caillods, F. y Hutchinson, F. (2001) “¿Aumentar la participación en la educación secundaria en América Latina? Diversificación y equidad” en Braslavsky, Cecilia, *La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. Buenos Aires, IIPE- UNESCO, Ediciones Santillana, pp. 21-64.
- Coffey, A. Y Atkinson, P. (1996), *Encontrar el sentido a los datos cualitativo*. Editorial Universidad de Antioquia, Colección Contus.
- Crespo, M. A. (2010) *Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque del marco lógico (Conceptos esenciales y aplicaciones)*. Caracas, Venezuela: Revisado en www.eumed.net/libros/2009/575
- Fe y Alegría (2006). *Estrategias y alternativas para la formación de competencias laborales*. Medellín: Corporación Fe y Alegría.
- GALEANO, María Eumelia, 2007, *Diseño de proyectos en la investigación social*, Fondo Editorial EAFIT, Capítulo I.
- 2004, *Estrategias de investigación social cualitativa, El giro en la mirada*, La Carreta Editores, Medellín.
- Gaviria, A. y J. Barrientos. 2001. “*Determinantes de la calidad de la educación en Colombia*”. Archivos de Economía. No. 159, noviembre. Departamento Nacional de Planeación.
- Ghiso, A. (2001) *Sistematización de experiencias en Educación Popular. En Memorias Foro Los contextos actuales de la Educación Popular*. Fe y Alegría Regionales Medellín y Bello. Medellín agosto 2001.
- Gómez, V. (2004). *Educación media en Colombia: caracterización y propuesta propedéutica para su articulación con la educación superior y el mundo del trabajo*. Disponible En www.udenar.edu.co/.../articulacion%20media.doc
- González, L. (2005). *Educación pertinente. Articulación de la educación media con la formación técnica y tecnológica*. Medellín: Alcaldía de Medellín Secretaría de Educación.

- González, L. (2005). *Educación Pertinente. Emprendedores para la sociedad del conocimiento*. Medellín: Alcaldía de Medellín Secretaría de Educación.
- González, L. (2005). *Educación Pertinente. Toma de decisiones para la educación postsecundaria*. Medellín: Alcaldía de Medellín Secretaría de Educación
- Gonzales, Elvia (2011): *Sobre la experiencia hermenéutica o acerca De otra posibilidad para la construcción Del conocimiento*. Discusiones Filosóficas. Año 12 No 18, enero – junio, 2011. pp. 125 - 143. Universidad de Antioquia.
- Hoyos, A. (2009) *Modulo Corrientes Pedagógicas Y Didácticas*. Contemporáneas. Programa De Maestría En Educación Y Desarrollo Humano Convenio Cinde-Universidad De Manizales.
- Inclusión social positiva: calidad de la educación*. (n.d.) Recuperado de: <http://www.habilidadesparalavida.net/es/calidad.html>
- Luna, M. (2006), *La Intimidad Y La Experiencia En Lo Público. Doctorado En Ciencias Sociales*. Niñez Y Juventud Centro De Estudios Avanzados En Niñez Y Juventud Universidad De Manizales – Cinde. Medellín.
- Mertesn, L. (1998) *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. IBERFOP. Programa de Cooperación Iberoamericana para el diseño de la Formación profesional. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. (2003). *Articulación de la Educación media con el mundo productivo*. La formación de competencias laborales. Bogotá. Recuperado de www.mineduacion.gov.co
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. (2003). *Competencias laborales. Base para mejorar la empleabilidad de las personas*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Articulación de la Educación con el mundo productivo. La formación de competencias laborales*. Bogotá, Ed, 2009.
- Ministerio de Educación Nacional (2009) *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Disponible en http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf
- Misas, G.; *La educación superior en Colombia, Análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá : Universidad Nacional de Colombia, 2004. 298 p.
- Reyes Salvador, L. (2004). *El Bajo Rendimiento Académico. Una aproximación a sus causas*. Revista Teóricas. Tomado de www.ufg.edu.sv/pheorethikos/julio2004
- Surgir (2012). *RETO-MAS. Una propuesta para tomar en serio. Estrategia de transversalización curricular*. Medellín: Corporación Surgir.

TURBAY, Catalina y otros. *Lineamientos de Política para la educación Media*. Dirección de Calidad, Ministerio de Educación Nacional, 2003. Universidad Central, DIUC. Viviendo a Toda.

Zambrano, A. (2007), *La didáctica y la formación profesional por competencias en la educación superior venezolana*. Venezuela.

