



**Sayra Benítez Arenas**

Magíster en educación de la Universidad Nacional de Colombia. Profesional en estudios literarios. Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Consultora educativa y pedagógica.

# Rupturas y retos de la articulación en la educación media en Colombia



A partir de la experiencia nacional en torno a la articulación de la educación media, es posible inferir que cuando se habla de este programa se habla de manera explícita de la necesidad de completar un ciclo educativo, cuyo recorrido tradicional no asegura las posibilidades de acceso a los dos escenarios tradicionales que se proyectan después de terminar el grado 11: el laboral y el de la educación superior. Como verbo, el Diccionario de la Lengua española presenta la acción de “articular” como “Unir dos o más piezas que mantengan entre sí alguna libertad de movimiento” (DLE, 2019). En efecto, la nominación nos presenta un problema pues se trata de “unir”, de comunicar dos partes que, naturalmente, no lo están y que, además, están regidas por dinámicas diferenciadas (lo que puede entenderse de la cualidad ‘libertad de movimiento’). Como programa, se refiere, por tanto, a una estrategia emergente, a un dispositivo externo a las unidades o partes que articulará y que, en consecuencia, tienen la facultad de funcionar de manera distinta. En todo caso este dispositivo se crea *a posteriori*. ¿Qué implica

entonces la articulación en términos de sistema educativo?

En nuestro contexto se puede hablar de al menos dos experiencias de programas de articulación de la educación media, ya que sin duda deben existir innumerables experiencias institucionales y regionales que han creado dispositivos para abordar el problema: la articulación con la educación media desde el SENA y los programas de especialización, fortalecimiento o diversificación (nominaciones que han variado a lo largo de sus años de existencia) de la Secretaría de Educación de Bogotá, que a la fecha deben completar aproximadamente una década.

En ambos casos se trata de abordar los dos problemas inicialmente mencionados: 1. el acceso al escenario laboral, y 2. el acceso a la educación superior. En el caso del programa de articulación con el SENA, la iniciativa está orientada a la formación bajo el modelo para el desarrollo de competencias laborales que ha sido posicionado por la Institución



DISPONIBLE EN PDF

 <http://rutamaestra.santillana.com.co/edicion-27/rupturas-y-retos-de-la-articulacion-en-la-educacion-media-en-colombia/>

y que se origina en un modelo de *Gestión del talento humano*. Por lo anterior es importante reconocer que cuando se habla del enfoque de formación para el desarrollo de competencias laborales se habla de una acepción específica del concepto de competencia, referida al desempeño y a la habilidad, la cual tiene su equivalente semántico en el anglicismo “skill”. Como concepto, emerge a partir de la reflexión inicial en torno a cómo se hace la evaluación y selección de los trabajadores en los distintos campos de desempeño (Mc. Cleeland, 1968) en la primera mitad del siglo XX, dado que regularmente a partir de las evaluaciones de ingreso al servicio público se observaban competencias asociadas con el razonamiento abstracto y la comprensión de lectura. El problema radicó en que este tipo de evaluaciones no aseguraba que quien aprobara las pruebas, realmente tuviese la habilidad o la capacidad de desempeñarse en el cargo o rol laboral para el cual había sido seleccionado.

Es así como se proyecta el proceso de evaluación de competencias laborales que da origen al enfoque de *Gestión de talento humano por competencias*, que ha sido ampliamente difundido por CINTERFOR, de la Organización Internacional del Trabajo, e implementado y adaptado en países como Colombia (SENA), Brasil (SENAI) y República Dominicana (INFO-TEP). En la mayoría de los casos este tipo de gestión del talento humano se fundamenta en tres procesos que ocurren luego de la definición de un mapa funcional: 1. Evaluación de competencias laborales 2. Certificación de competencias laborales y 3. formación para el desarrollo de competencias laborales. Para esto se conforma una mesa sectorial (por cada sector) en la cual un grupo de expertos académicos y del sector productivo define y delimita los mapas funcionales y las normas de competencia laboral para los niveles ocupacionales de nivel técnico, técnico profesional y tecnológico en cada sector. La norma de competencia laboral y todo su desarrollo es el insumo en torno al cual

se diseñan los tres procesos asociados al modelo de gestión. Además, los programas curriculares del SENA están alineados con el desarrollo de competencias transversales.

Es esencial llamar la atención sobre el hecho de que el salto de modelo pedagógico a modelo de gestión de talento humano, que es lo que ocurre en la implementación de la articulación en las instituciones públicas de educación básica y media, requiere además de las de adecuaciones pedagógicas (¿Formación básica o formación técnica?), curriculares (¿Enfoque curricular disciplinar o técnico?) y administrativas (¿Aulas de clase o ambientes de formación diversificados?), la decisión consciente del cuerpo académico de las instituciones educativas. Se trata de ajustar, articular, hacer coincidir el perfil de salida del estudiante, expresado en el Proyecto Educativo Institucional, con el perfil de salida que conlleva el enfoque de competencias laborales y los programas de formación objeto de la articulación. Es posible entonces imaginar que este proceso de articulación conlleva todo un ejercicio de discusión y hasta de reorientación académica en el equipo profesoral y de este con las autoridades locales o nacionales de educación.

El enfoque de gestión de talento humano por competencias tiene como contexto las teorías del pensamiento económico en torno al valor de la educación en términos de retorno, en clave de la empleabilidad como aspecto determinante del Bienestar Social. En efecto la emergencia del concepto del *Capital Humano* (en pugna y complementariedad con el de recursos humanos) abre las posibilidades de pensar en la educación más que como un derecho inalienable, como un bien. La discusión histórica, iniciada formalmente en el siglo XVIII, ha sido álgida sobre si constituirse como bien o recurso debe o no ser una cualidad de la educación.

Campo y Salcines (2008) se refieren a la ampliación presupuestal en educación a

partir de los años 60 del siglo anterior y a propósito del fortalecimiento de los sistemas educativos nacionales como clave del desarrollo económico. Posteriormente, los autores explican que esta iniciativa fue opacada por las crisis económicas de los países que adoptaron la tesis de retorno y que dieron como resultado una baja empleabilidad a pesar del adecuado nivel formativo de los trabajadores. La crisis trasladó la discusión sobre la formación de capital humano a la empresa que, en adelante, tuvo mecanismos distintos para seleccionar a su personal:

Ante ese nuevo escenario la formación humana deja de ser contemplada como la panacea que resuelve cualquier desequilibrio surgido en el mercado de trabajo. La confluencia de todos aquellos factores instaure una situación de crisis económica, *stagflation*, que elevó de forma brusca las tasas de paro, algo de lo que no quedarán libres ni siquiera los poseedores de los más altos niveles académicos, los sujetos que optan a un puesto de trabajo tampoco ven garantizada una mayor retribución de la que obtendrían de no continuar su formación (del Campo y Salcines, 2008, p. 53)

Los datos históricos en torno a la educación como valor económico para el desarrollo son útiles principalmente para revisar las decisiones de política educativa y sus impactos, a propósito de las funciones que debería cumplir la educación, en tanto alberga varios temas de interés nacional. Desde la óptica de la decisión política, el enfoque de articulación del SENA con la educación media corresponde a la búsqueda de generar valor en términos de empleabilidad y de emprendimiento. Sería necesario revisar si las cifras de colocación laboral de los estudiantes que siguen esta opción dejan ver resultados positivos. ¿Qué ocurre con la empleabilidad de los jóvenes que egresan de instituciones educativas articuladas con el SENA?

Además del desarrollo de competencias laborales, función principal de la

articulación con la educación media, en los últimos años el SENA ha abierto sus horizontes en términos de los campos de desarrollo tecnológico, en alguno de los cuales se enfocan los programas de formación: cliente, gestión de la información, transformación y producción, materiales y herramientas. Estos campos están concatenados en tanto que se trata de identificar los desempeños posibles, pero en función del pensamiento tecnológico lo que se equipara a considerar la idea de que estos desempeños son susceptibles de ser mejorados, cualificados o potenciados. Dichos campos pueden ser entendidos como líneas para la identificación vocacional de los estudiantes de educación media.

En síntesis, la experiencia de la articulación de la educación media con el SENA aborda el problema de empleabilidad con base en criterios de formación profesional, a partir de un enfoque específico de gestión del talento humano, lo cual caracteriza los perfiles de salida de los proyectos educativos de las instituciones públicas del país. Lo anterior determina el nivel de profundidad de la discusión, pues está en juego, entre otros aspectos, el contexto regional en el que transitan estos perfiles y las necesidades formativas del entorno en el cual se desarrolla la formación.

Otra de las experiencias de articulación de la educación media puede reconocerse en el ya tradicional programa de fortalecimiento de este nivel educativo desde la Secretaría de Educación de Bogotá. El programa ha variado de manera significativa en tanto que en un principio buscó profundizar en determinadas áreas del conocimiento, a partir de una integración disciplinar (fundamentada en el currículo institucional y en el enfoque pedagógico de los colegios, lo que se conoció como educación media especializada y fortalecimiento de la media), con el nivel educativo subsiguiente, los pregrados universitarios. Posteriormente, el programa se enfocó en el desarrollo de las competen-

cias clave para la evaluación externa (lenguaje, ciencias y matemáticas) a propósito de la presentación de los exámenes de Estado, y en un componente de orientación profesional. Desde allí ha explorado en los últimos años el desarrollo de competencias socio emocionales (promovidas desde la OCDE), el apoyo en el diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de “competencias blandas”, talleres de fortalecimiento del inglés como lengua extranjera, construcción de comunidades de aprendizaje, proyectos pedagógicos, evaluación de impacto curricular y otras actividades que se ajustan a las políticas distritales en cada período.

Como puede notarse, las acciones se dirigen a dos tipos de interlocutores, docentes y estudiantes de media, quienes participan de las mismas con un nivel bajo de integración a sus actividades académicas cotidianas, una tendencia generalizada en la implementación de proyectos educativos tercerizados. Dado que la esencia del programa es el acceso a la educación superior, pues busca familiarizar a los estudiantes con el ambiente universitario, las universidades públicas y privadas que han participado ofertan una serie de acciones para cumplir esta finalidad (se habla de *portafolio*), como la apertura de sus espacios institucionales a partir de talleres, conferencias, visitas y cursos y la integración de profesores universitarios como mediadores de esta interlocución. En algún momento, uno de los valores agregados del acompañamiento se tradujo en el reconocimiento de créditos académicos desde el grado 10, los cuales eran validados en distintos programas universitarios; la validación implicaba, entonces, un acceso directo a aquella universidad en la cual pudiese validar dichos créditos.

Una vez superada la estrategia de los créditos por no haber sido exitosa como estrategia de acceso, pues se trata de reconocer aprendizajes desarrollados por fuera de las aulas universitarias, el programa se focaliza hoy en el fortalecimiento

de competencias de *tránsito*, dado que el objetivo central es el acceso a la educación superior y al “mundo laboral”. Como iniciativa que emerge desde de la decisión política distrital desencadena una tensión latente entre aquello que esperan las instituciones educativas (que naturalmente varía de acuerdo con las localidades y particularidades institucionales) y aquello que oferta el programa, lo que orienta la discusión sobre las perspectivas de la Secretaría de Educación, es decir a las decisiones de política.

Ahora bien, dada la preocupación por el acceso a la educación superior, las universidades han sido el jugador clave del programa de fortalecimiento en tanto que la conjetura de base relaciona de manera positiva la interlocución entre ambos niveles educativos y el tránsito de los estudiantes a las universidades: a mayor comprensión entre los niveles, mayores posibilidades de ingreso a la universidad. Sin embargo, la articulación trajo consigo los problemas propios del acceso a la universidad: altos costos y una oferta limitada de programas académicos, en el caso de las universidades privadas, y exámenes de ingreso desafiantes, así como otros criterios de mérito académico para el acceso, en el caso de las universidades públicas.

Es importante resaltar además que las universidades que participaron en el programa desde los primeros años han logrado establecer una interlocución propositiva con los colegios, sobre todo desde la dimensión curricular y disciplinar. Esta característica puso sobre la mesa los alcances curriculares de los programas de educación media (especializada, fortalecida, integral) en relación con su cercanía o lejanía con los currículos universitarios. A este respecto, el punto de tensión ha promovido la comprensión de la naturaleza de la educación media como nivel educativo, más que como un semestre inicial de algún programa universitario. Aún así, la interlocución colegio-universidad no ha tenido continuidad en los úl-



timos años dado que colegios y universidades son redistribuidos en cada vigencia. Lo anterior debido a diversos factores como el hecho de que un importante número de universidades ha salido del programa por razones de acreditación o por decisión institucional y por razones de distribución equitativa entre las instituciones participantes.

En síntesis, una relación de tensión determinada por los lineamientos del programa en cada vigencia y las expectativas propias de las instituciones educativas públicas, por un lado, y la capacidad administrativa más que pedagógica, de facilitar este tránsito por parte de las universidades, por otro, es la característica actual del programa. Para lograr el acceso, las estrategias de tránsito son de naturaleza didáctico-pedagógica (no administrativas o académicas) como la integración de proyectos a las áreas curriculares y, en consecuencia, la focalización de competencias como la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Así, dichas estrategias funcionan como abrebocas de la calidad formativa de las universidades acompañantes, es decir, como estrategias de persuasión que pueden influir en la decisión de estudiantes y de padres de familia sobre cuál universidad elegir.

Una tercera experiencia en torno a la preocupación sobre el acceso efectivo de los estudiantes de educación media a escenarios laborales y de educación superior, son los institutos técnicos y tecnológicos. Por su naturaleza, es decir por definición, los IT no pueden concebirse como experiencias de articulación, pero en términos de acceso y cobertura son equiparables a las experiencias de articulación antes citadas, aunque en este caso se apuesta por formación diversificada en el marco de líneas tecnológicas desde el primer nivel de la secundaria. En esencia los IT tienen un marco normativo y político común dado que su existencia se asocia más a iniciativas de desarrollo regional, de implementación de tecnologías y de resolución de pro-

blemas regionales, es decir, desde el enfoque de educación para el desarrollo.

Una revisión detallada de la estructura y operación de 7 institutos técnicos en el país permite identificar algunos puntos de trabajo común. Se observa que los IT se orientan a las apuestas educativas nacionales: cobertura y acceso, por ubicarse en regiones y, en esta misma lógica, cada vez más, han tomado la forma propia de las universidades. Hay una tendencia importante en la formación en áreas industriales, comerciales, ingenierías y sistemas. Solo en algunos casos se tienen en cuenta las humanidades o la salud dado que el asunto tecnológico se ha explorado desde la política misma mayoritariamente en las áreas de ingeniería y ciencias básicas (la educación como sector clave de la política científica).

De acuerdo con las acciones y los programas reportados, las líneas de los programas en las regiones son coincidentes, lo que no deja ver su adaptación al medio o diversificación. A pesar de que el sentido de los IT está orientado hacia las fases propias del desarrollo tecnológico, puede afirmarse que en Colombia solo se centran en la formación de capital humano y, solamente en algunos casos, en la investigación. La condición “tecnológica” de los institutos ocurre, entonces, a nivel de transferencia; los otros pasos del proceso de gestión no competen a los IT. Un estudio más específico permitiría revisar cómo se concibe la tecnología al interior de los programas de formación. En un principio, los ciclos dan cuenta de la progresión en el manejo de técnicas y tecnologías.

Dado que el gran reto de los programas de articulación de la educación media se ha enfocado en el acceso a la educación superior y al trabajo (formal), vale la pena revisar los datos nacionales sobre el asunto. A este respecto, las cifras del Boletín técnico de la Encuesta de Transición de la Escuela al Trabajo, aplicada en el año 2015 (DANE, 2016) son:

De acuerdo con los datos, y con base en la información del 2015 (año de la más reciente Encuesta de Tránsito de la Escuela al Trabajo), el nivel educativo que más alcanzan los jóvenes es la educación básica y media con un 56%, es decir, más de la mitad de la población entre 14 y 29 años. Sin embargo, solo el 32% de esta población estaba ocupada en el año siguiente (2016). Si bien los datos pueden ser desagregados y complementados, de manera general, alcanzar la educación media no asegura el acceso a ninguno de los dos escenarios objeto de los programas de articulación: ni el de educación superior, ni el laboral.

Todo lo anterior implica revisar las líneas fundamentales de discusión sobre la pertinencia e impacto de los programas de articulación en el marco del sistema educativo como engranaje:

- \* Las propuestas curriculares. A partir de los programas de articulación es claro que es necesario determinar los hilos conductores, que pueden ser diferenciados, en torno a los cuales las instituciones educativas puedan tomar las decisiones sobre el desarrollo de sus propuestas educativas. Como se pudo analizar, la ruptura más importante que se evidencia en los programas de articulación ocurre entre la apuesta curricular institucional y las determinaciones de los programas de articulación que vienen de afuera. Lo anterior permitiría proyectar perfiles diferenciados desde las mismas propuestas institucionales sin tener que acudir a currículos externos.
- \* Potenciar los campos de conocimiento que tradicionalmente se abordan en los niveles educativos de primaria, secundaria y media. La inclusión de la formación técnica de cualquier especialidad o del desarrollo de “nuevas competencias” implica establecer una relación de base entre los campos de conocimiento objeto del currículo y su expresión técnica o tecnológica. Esta relación puede ser un ejercicio renovador para el currículo institucional, lo que implicaría nuevos retos académicos para los colegios.
- \* Revisar el alcance y la pertinencia de la formación técnica y tecnológica como opción de articulación de la educación media. Desde cualquier óptica la educación técnica es una posible ruta formativa, dado que los propósitos y fines de la educación media no necesariamente coinciden con esta tipología. Sin embargo, el número de instituciones que optan por la forma-

ción técnica de los estudiantes es amplio. Por lo anterior, la implementación de acciones de articulación implica la decisión responsable de las instituciones educativas y de su equipo académico. Un sistema de información robusto que arroje datos precisos sobre tasas de colocación laboral y de acceso a la educación superior, así como de perfiles vocacionales, aportaría datos para alimentar dicha decisión.

Gráfico 1. Tabla adaptada de DANE, 2016.



**DANE**  
INFORMACIÓN PARA TODOS

El futuro es de todos  
Gobierno de Colombia

**Distribución porcentual de la población ocupada según el último nivel educativo logrado según DANE ITC Total nacional 2007-2018**

Año	Ninguno	Educación básica primaria	Educación básica secundaria	Educación media	Educación técnica profesional y tecnológica	Educación superior	Prograda	No informa
2007	21,5	28,2	6,4	26,7	6,6	7,8	2,8	1,0
2008	20,6	27,8	6,3	27,5	6,2	8,3	2,7	0,7
2009	21,6	26,2	6,2	27,6	6,3	7,2	2,6	0,4
2010	21,1	27,3	6,3	28,0	7,0	7,2	2,8	0,4
2011	20,1	27,1	6,4	28,4	7,7	6,9	2,9	0,4
2012	19,8	26,7	6,3	28,6	8,8	6,7	2,9	0,4
2013	18,7	25,4	6,1	28,1	10,0	7,1	3,2	0,4
2014	17,7	25,0	6,2	28,2	10,7	7,5	3,4	0,3
2015	17,1	24,7	6,2	30,5	10,7	7,2	3,5	0,3
2016	16,6	23,8	5,9	32,0	10,6	7,7	3,4	0,3
2017	16,0	23,7	5,7	32,4	10,7	8,0	3,6	0,3
2018	15,1	23,3	5,6	33,1	10,9	8,4	3,7	0,3

Fuente: DANE - Gran Encuesta Integrada de Hogares

El escenario de la educación media ha sido proclive para pensar y reaccionar tardíamente en torno al futuro inmediato de los bachilleres, lo que ha desviado la atención de los propósitos educativos de la educación media. La incursión de programas, estrategias y proyectos ajenos a las instituciones educativas restan importancia a su misión institucional y enfocan su mirada en un punto borroso e indefinido en el futuro. **RM**

Gráfico 2. Tabla adaptada de DANE, 2018.



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-27/referencias>