



Educación terciaria ¿una apuesta por la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano?

Lizeth María Bermúdez Matta

Luz Adriana Hincapié Gómez

Trabajo de grado presentado para optar al título de Pedagogas

Asesora

Natalia Ramírez Agudelo, Magíster (MSc) en Educación en Ciencias Naturales

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Pregrado en Pedagogía

Medellín, Colombia

2021

Cita	(Bermúdez Matta & Hincapié Gómez, 2021)
Referencia	Bermúdez Matta, L. M., & Hincapié Gómez, L. A. (2021). <i>Educación terciaria ¿una apuesta por la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano?</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Bibiana Escobar García.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A la Universidad de Antioquia por acogernos y acompañarnos en este proceso de formación crítica, académica, social y cultural.

Al Pregrado en Pedagogía por permitirnos soñar con cambiar el mundo a través de la educación.

Y a nosotras por no permitirnos desfallecer y continuar en el camino.

Agradecimientos

A nuestra asesora de trabajo de grado por acompañarnos en este camino con tanto amor y paciencia.

A nuestros compañeros de cohorte por estos 5 años llenos de tantos aprendizajes y experiencias.

Y a nuestras familias por apoyarnos en este recorrido.

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
1. Planteamiento del problema	8
2. Antecedentes	13
2.1 Antecedentes Internacionales	14
2.2 Antecedentes Nacionales	22
3. Objetivo general	28
3.1 Objetivos específicos	28
4. Marco referencial	29
4.1 Marco conceptual	29
4.1.1 Educación Terciaria	29
4.1.2 Educación Superior	30
4.1.3 Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano	31
4.2 Marco legal	33
5. Diseño Metodológico	37
5.1 Estudio de caso	37
5.2 Contexto y participantes	40
5.2.1 Municipio de Apartadó	42
5.2.2 Municipio de Itagüí	42
5.2.3 Municipio de Medellín	43
5.3 Consideraciones éticas	43
6. Estrategias de análisis	45
6.1 Triangulación	45
6.2 Categorización	45
7. Análisis y resultados	47
7.1 Casos	47
7.1.1 Caso 1: CEDECAMARA	47
7.1.2 Caso 2: COHAN	49
7.1.3 Caso 3: ATEC	51
7.1.4 Caso 4: COMPUEDU	53
7.1.5 Caso 5: CENCALA	54

7.1.6	Caso 6: FORMAMOS	56
7.2	Categorías de análisis	58
7.2.1	Educación Terciaria: ¿una realidad?	59
7.2.2	Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano: entre lo que señala la literatura y la realidad	64
8.	Reflexiones finales	74
9.	Referencias	77

Lista de Figuras

Figura 1 Sistema de educación terciaria en Colombia

14

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ETDH	Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
CESU	Nacional de Educación Superior
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
SNET	Sistema Nacional de Educación Terciaria
SIET	Sistema de Información de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ATEC	Academia tecnológica de Colombia
CEDECAMARA	Centro de Desarrollo Empresarial y Educativo Cámara de Comercio de Urabá
COHAN	Politécnico Cohan Ciencias de la Salud
CENCALA	Centro de Capacitación Laboral y Formación Ciudadana
MEN	Ministerio de Educación Nacional
SENA	Sistema Nacional de Aprendizaje

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito comprender la educación terciaria en lo concerniente a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH). Al realizar una búsqueda de literatura e investigaciones relacionadas, como elemento fundamental en el proyecto, se encontró escasa información, excepto por la normatividad internacional y nacional que acoge este concepto. Es por esto que se realizó una investigación cualitativa, desde un enfoque de estudio de casos colectivo, los cuales fueron conformados por seis instituciones de educación para el trabajo que voluntariamente decidieron participar a través de un cuestionario; adicionalmente se realizó una caracterización de cada una de las instituciones, y una entrevista semiestructurada en aras de realizar aportes a la discusión. Con esto, se lograron establecer dos categorías de análisis: educación terciaria y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. A nivel general, los principales hallazgos indican que, si bien las instituciones no tienen una definición clara frente a la educación terciaria, cuentan con una apropiación tanto teórica como práctica de la Educación para el trabajo y el Desarrollo Humano, ya que desde sus objetivos, programas y experiencias posibilitan el establecimiento de una formación para el trabajo desde las necesidades del contexto y el sector productivo. Denotando que, desde el conjunto general de normativas, instituciones, programas y trayectorias educativas la ETDH no necesita estar amparada bajo la educación terciaria al lado de la educación superior, para darle validez o fuerza a sus postulados porque desde su experiencia es y ha sido suficiente para desenvolverse en el campo de la educación postsecundaria.

Palabras clave: Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, Educación terciaria, Educación técnica.

Abstract

The purpose of this research was to understand tertiary education regarding Education for Work and Human Development. When conducting a search for literature and related research, as a fundamental element in the project, little information was found, except for the international and national regulations that embrace this concept. This is why a qualitative research was carried out, from a collective case study approach, which were made up of six educational institutions for work that voluntarily decided to participate through a questionnaire; additionally, a characterization of each of the institutions was carried out, as well as a semi-structured interview in order to contribute to the discussion. With this, two categories of analysis were established: tertiary education and Education for Work and Human Development. At a general level, the main findings indicate that, although the institutions do not have a clear definition of tertiary education, they have both a theoretical and practical appropriation of Education for work and Human Development, since from their objectives, Programs and experiences make it possible to establish training for work based on the needs of the context and the productive sector. Denoting that, from the general set of regulations, institutions, programs and educational trajectories the ETDH does not need to be covered under tertiary education next to higher education, to give validity or strength to its postulates because from its experience it is and has been sufficient to function in the field of post-secondary education.

Keywords: Education for Work and Human Development and tertiary education, productive sector, technical education.

1. Planteamiento del problema

Para ubicarse en el contexto del sistema educativo colombiano, y de manera más específica en lo concerniente a la educación superior, que, desde la apuesta por la educación terciaria, pretende equipararse con la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, de ahora en adelante ETDH, se debe tener presente la situación general del país, principalmente en lo referente al proceso formativo que reciben los estudiantes de la educación media respecto a los aspectos vocacionales. Según el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2014) “en Colombia son mínimos los procesos de orientación socio ocupacional que reciben los jóvenes que culminan estudios de media en torno a objetivos de formación, estructuras curriculares, ofertas diferenciadas, instituciones educativas y niveles de estudio” (p.102). Aclarando que, la mayoría de los estudiantes de la educación media toman las decisiones sobre su futuro basándose en “los imaginarios, los modelos de rol, las percepciones del mundo, la vida y el trabajo que encuentran en sus contextos, incidiendo en materia grave en problemas de permanencia y deserción en los niveles de estudio escogidos” (CESU, 2014, p.102). Esto se debe entre muchas cosas, al desconocimiento de la oferta de las instituciones educativas, la falta de interés frente a los programas elegidos, por ser una opción más rentable, para el ingreso al mundo laboral o simplemente porque no se cuenta con las condiciones económicas de sostenimiento durante la carrera.

Los estudiantes que culminan la educación media y desean continuar con sus estudios, tienen diferentes opciones formativas a nivel superior, las cuales se dividen entre la formación superior a nivel técnico profesional, tecnológico, profesional y la ETDH, a nivel técnico laboral y artesanal.

La primera alternativa es la formación superior, reglamentada por la Ley 30 de 1992 en su artículo primero establece que “la educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” (p.1). Lo que implica un proceso formativo en diferentes áreas del conocimiento, en un tiempo máximo de 5 años, teniendo en cuenta que hoy en día los programas están en función de los créditos, -en instituciones tanto públicas como privadas que se desarrollan en el marco de los

diferentes niveles de la formación superior, estas instituciones pueden variar entre técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades.

Las instituciones técnicas ofrecen programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental; las instituciones universitarias están facultadas para adelantar programas en ocupaciones de formación académica, en profesiones o disciplinas y programas de especialización. Así como, las universidades son las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas, la producción, desarrollo, transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional (Ley 30, 1992, p. 3).

La segunda alternativa es la ETDH, antes denominada educación no formal, y que adopta esa denominación con la ley 1064 de 2006, en su artículo segundo, dice que “el Estado reconoce la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano como factor esencial del proceso educativo de la persona y componente dinamizador en la formación de técnicos laborales y expertos en las artes y oficios” (p.1). Esto quiere decir que este tipo de formación se desarrolla en un nivel técnico laboral, no profesional como se estipula en la educación superior y su oferta educativa se enfoca en preparar a los estudiantes en las competencias necesarias para desarrollarse en el mundo laboral, en un tiempo máximo de dos años.

Esto quiere decir que en el entramado de posibilidades existentes para el acceso a la educación superior los estudiantes pueden elegir según sus intereses y sus condiciones sociales y económicas, alguna de estas ofertas que le ayuden a potenciar sus habilidades y conocimiento en el ingreso al mundo laboral, en lo concerniente a esto, el CESU (2014) ha identificado que:

Para los bachilleres, el acceso a la educación superior, en cualquiera de las anteriores posibilidades educativas, no se da por vocación, o por una clara identificación de las potencialidades, características y alcances de la oferta educativa. Estos, generalmente acceden a la educación superior cuando reúnen los requisitos académicos, económicos y de acceso a una oferta formal. Quienes no pueden hacerlo recurren a la alternativa de la formación para el trabajo y el desarrollo humano. (p.104)

Lo declarado anteriormente por el CESU, permite identificar la clara diferencia que se establece entre la formación superior y ETDH, debido a que el acceso a la primera se da

únicamente cuando se cuenta con condiciones de estabilidad que permiten el ingreso y posterior egreso, sumado a eso, una posibilidad que en lo concerniente a las universidades públicas, se reduce al pasar o no el examen de admisión, y en las privadas, el contar con el dinero suficiente para pagar los costos de matrícula de la misma creando una brecha entre aquellos estudiantes que tuvieron la oportunidad de acceder a la formación superior, y los que no optaron por el camino de la educación para el trabajo, el cual les permite desarrollar unas competencias que los inserta en menos tiempo en el campo laboral.

Es debido a esto que, en el segundo gobierno del expresidente Juan Manuel Santos (2014-2018) a través del Plan Nacional de Desarrollo *Todos por un nuevo país*, se aprueba por medio de la Ley 1753 de 2015¹ en el artículo 58 la creación del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET), el cual buscaba que:

Se extendieran las posibilidades a las personas de fortalecer su proyecto de vida, logrando que sea un medio para desarrollarse a sí mismos y ayudando a fortalecer el país, a la vez que trabaja directamente en impactar la desarticulación y poca movilidad entre los niveles educativos y el bajo reconocimiento que tienen programas de formación técnica, tecnológica y de educación para el trabajo y el desarrollo humano (Ministerio de Educación Nacional, 2018, párr 3).

La creación de este sistema de educación terciaria se dio por el interés del gobierno de equiparar el proceso formativo de la ETDH con la educación superior. Mejorando la oferta, la calidad de los programas y las ayudas para la permanencia; buscando una propuesta de educación para el trabajo más llamativa y variada que posibilitara el reconocimiento de estos niveles, tanto en el mundo académico como laboral, además de suplir la alta demanda al sistema de educación superior.

Todo esto se desarrolló como parte de una serie de recomendaciones que le había hecho el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

(OCDE) a Colombia para cumplir con los estándares educativos y de desarrollo del país que le permitiera su ingreso a la OCDE. Entre estas recomendaciones estaba una nueva propuesta para la reforma de la Ley 30, esta reforma “debe centrarse en aumentar la capacidad del sistema de educación superior colombiano para dar cabida a más estudiantes, así como

¹ Este artículo fue derogado por la Ley 1955 de 2019, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022.

mejorar la calidad de los resultados estudiantiles en relación con el aprendizaje, el índice de titulación y las perspectivas laborales”. CESU (2014) (como se citó en Mora y Munera, 2014, pp.2-3)

Con la llegada de la educación terciaria al sistema educativo colombiano, se pretendía disminuir las brechas en el ámbito social respecto a la igualdad en el acceso y permanencia en la educación superior. Bajo los términos que se plantea el Ministerio de Educación Nacional, la educación terciaria se presenta como una totalización por parte del SNET en el sistema educativo, en miras de lograr una competitividad económica e igualdad social. Buscando una cobertura entre el 60% y 65% de las matrículas en la educación superior.

Además de tomar en consideración el llamado que le hace el Banco Mundial (2003) a Colombia, en materia de educación superior en el que el país “debe superar dos obstáculos principales para la expansión: la proporción limitada de cupos en las universidades públicas, cuyas matrículas son de bajo costo y la demanda reprimida en la educación privada, de matrículas relativamente costosas” (p. 18).

La inequidad en el sistema de educación del país se hace evidente desde la diferencia existente entre los colegios públicos y privados, donde la calidad educativa difiere entre unos y otros. Esto genera que al momento de llegar a la educación superior se acreciente la brecha social existente entre los estudiantes pertenecientes a cada uno de los sistemas. Ya que no todos cuentan con las mismas condiciones económicas, educativas y sociales que les posibilite el ingreso equitativo a la educación superior, sino que cada uno de ellos tomen diferentes alternativas según sus posibilidades.

El intento de Colombia por reducir esta brecha e intentar articular estos niveles formativos en uno solo no prosperó en el plan del nuevo gobierno (2018-2022), y a su vez, generó muchas críticas e inconformidades desde las universidades del país, al reconocer que el nivel formativo de un estudiante de pregrado difiere del nivel de un técnico laboral, porque las reflexiones, prácticas y saberes que se desarrollan en ambos son diferentes e intentar igualar el nivel de uno con el otro implicaría bajar los estándares de calidad de la educación superior. Lo cual generaría más problemáticas que beneficios. Aun así, cabe resaltar que, aunque no se estableció una política de educación terciaria, en algunos estamentos gubernamentales se utiliza este término para denominar los trabajos que se realizan en torno a la educación superior y la educación para el trabajo.

Figura 1 Sistema de Educación Terciaria en Colombia

Nota. Fuente Mora, F. Múnera, L. (2014) p.13

Es así, como en el marco de esta investigación la pregunta que moviliza las tensiones anteriormente descritas es: ¿De qué manera se ha pensado y consolidado la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, según la normativa internacional y nacional, y su desarrollo a partir de un grupo de seis instituciones de los municipios de Medellín, Itagüí y Apartadó del Departamento de Antioquia?

2. Antecedentes

Al indagar en diferentes bases de datos² acerca de investigaciones que dieran cuenta de la educación terciaria en Colombia, como punto de interés del presente trabajo, para lograr la articulación que se pretende en torno a la ETDH, se hizo evidente la carencia de estudios en torno a la misma. Las investigaciones encontradas, en cuanto a la educación terciaria, buscan dar cuenta de los aspectos de financiación, acceso, egreso, desarrollo económico y temas de las disciplinas específicas de este tipo de educación en varios países, pero no una postura desde la generalidad, que permita el encuentro y cuestionamiento que existe entorno a la temática y su desarrollo. Así mismo, en lo concerniente a la ETDH, se encuentra información que permite visualizar los aspectos normativos de esta educación en Colombia, pero no de investigaciones que den cuenta de la implementación e impacto de este proceso formativo en el país.

Así entonces, por medio de la indagación realizada, y el reconocimiento del creciente interés e ingreso de Colombia a la OCDE, se identificó la importancia que esta organización tiene en los procesos educativos y económicos de los países. Al revisar la literatura que forma parte de su biblioteca, se hallaron una serie de informes publicados entre el 2008 y 2009, de los que en la OCDE se denominó “Reviews of tertiary education”, los cuales se desarrollaron entre los años 2004 y 2008, en los 24 países pertenecientes para la fecha. Esta serie de revisiones tenían como objetivo principal “ayudar a los países a comprender cómo la organización, la gestión y la prestación de la educación terciaria pueden ayudarlos a alcanzar sus objetivos económicos y sociales”. (OCDE, 2009)

Es así, como a partir del hallazgo de dichas revisiones, se decidió dividir la lectura de los antecedentes en 3 continentes: Asia, Europa y América Latina, eligiendo tres países por cada continente, teniendo en cuenta factores como la calidad de la educación y la pertinencia de la información otorgada. Al ser un estudio realizado en el idioma inglés, las traducciones y

² Education Resource Information Center (ERIC), Dialnet, Scielo, Redalyc, EBSCO, Pubindex, Biblioteca UdeA, Repositorio Ciencia Unisalle.

citaciones de cada uno de los textos son de autoría de las investigadoras. Por último, se desarrolló un apartado final con un énfasis en Colombia como país de estudio.

2.1 Antecedentes Internacionales

Asia

China fue uno de los 24 países “que optaron por albergar una revisión de país, en la que un equipo de revisores externos llevó a cabo un análisis en profundidad de las políticas de educación terciaria” (OCDE, 2009).

En palabras de la OCDE (2009):

En educación terciaria, China ha logrado un progreso realmente notable desde principios de la década de 1990. La tasa de participación en la educación terciaria ha aumentado de menos del 10% a más del 22%, y la matrícula de estudiantes ha aumentado de 5 a 25 millones. La producción anual de graduados alcanzó los 5 millones en 2004, incluidos 2,4 millones de programas de licenciatura y diploma en instituciones de educación terciaria regular, 1,9 millones de adultos y 0,4 millones de programas de licenciatura y diploma basados en la web, y 0,2 millones de programas de posgrado. Además, unos 20 000 graduados regresan anualmente a China de estudios en el extranjero. (p.6)

China entre el año 2004 y 2008, enfrentaba un dilema al buscar expandir la cantidad de instituciones que ofertan la educación terciaria, al mismo tiempo que ampliaba el acceso y mejoraba la calidad, dentro de una estricta restricción fiscal y una presión por el rápido crecimiento de aspirantes entre estudiantes y padres a la educación terciaria, como un modelo para la movilidad ascendente. La tensión en el sector de la educación terciaria se reflejaba no sólo en los límites de la capacidad expansiva sino también en la disponibilidad de docentes debidamente calificados y la expansión rápida y continua del mismo, sin políticas aprobadas que podrían disminuir la calidad de la educación. Además de, una distribución desigual de las oportunidades de acceso según las condiciones económicas de cada región y la capacidad y calidad de sus sistemas de educación primaria y secundaria. Por otro lado, las oportunidades de empleos para los graduados también varían según la región, con unos índices actuales de

exceso de oferta de graduados en general, junto con la escasez de habilidades en áreas particulares (OCDE, 2009).

Así mismo, la revisión reconoce que la educación terciaria en China se encuentra en un proceso de transición y al estar ingresando en un periodo de estabilización económica, este brindará la oportunidad de dialogar sobre el papel de la educación terciaria en la economía, posibilitando abordar de mejor manera los diferentes aspectos en relación con la calidad, la equidad y el equilibrio entre la oferta de graduados y la demanda laboral.

Para el año de publicación de este informe, Japón había superado recientemente un periodo prolongado de estancamiento económico, debido a los precios de los activos a principio de la década de 1990. Las medidas de reforma del gobierno jugaron un papel muy importante para sentar las bases para “un crecimiento sostenido y robusto” (OCDE, 2009, p.9), esperando que esta tendencia positiva continúe en el corto y mediano plazo. Siendo el centro de algunas de las reformas públicas en sistema de educación terciaria, la OCDE (2009) dice que:

El tradicionalmente estrecho control del sector por parte del gobierno, no solo del público, sino también de las instituciones privadas, lo convirtió en un probable banco de pruebas de la amplia reforma de las instituciones públicas introducida por la administración Koizumi.

Pero la importancia que el gobierno ha atribuido a las reformas universitarias se relaciona con algo más que el simbolismo de la reforma pública. Existe un reconocimiento generalizado, de que la educación terciaria es un motor importante de la competitividad económica en una economía global cada vez más impulsada por el conocimiento. (p.12)

Reconociendo que en otros lugares “existe un imperativo ampliamente reconocido de aumentar las competencias laborales de alto nivel, mantener una base de investigación competitiva a nivel mundial y mejorar los mecanismos de transferencia de conocimientos, en particular entre las universidades y la industria” (OCDE, 2009, p.12). Llegando a reconocer las universidades en la sociedad japonesa como:

Demasiado importantes para dejarlas exclusivamente a la academia para determinar su estructura, función y prioridades futuras. Por tanto, las universidades japonesas han sido objeto de un intenso escrutinio público, centrado en particular en las

preocupaciones sobre la calidad del aprendizaje y la enseñanza y la rentabilidad (OCDE, 2009, p.12).

Japón, comprende la necesidad de ampliar la participación en la educación terciaria para mantener su competitividad económica global. Existiendo un deseo de garantizar que cualquier expansión vaya acompañada de inclusión social, esto quiere decir que “los aumentos en las tasas de participación se desarrollen sobre una base socialmente equitativa” (OCDE, 2009, p.13). Entendiendo que la demanda pública no solo tiene que ver con mayores oportunidades para participar en la educación terciaria, sino también una expansión que vaya acompañada de garantía y mejora de la calidad.

Así mismo, la OCDE (2009) dice que en Corea:

Como resultado de la expansión que se ha producido en los últimos 20 años, Corea tiene ahora la tasa más alta de participación en la educación terciaria de todos los países de la OCDE. Esta notable expansión, que se ha logrado casi en su totalidad mediante el aumento de las tasas de progresión de los jóvenes de la educación secundaria superior a los estudios terciarios, ha sido el resultado de varios factores. Estos incluyen la expansión de la educación secundaria superior, cuyas tasas de finalización ahora también se encuentran entre las más altas de la OCDE. A su vez, estas altas tasas de finalización han sido posibles gracias a niveles muy altos de rendimiento en alfabetización, matemáticas y ciencias. Ayudar a impulsar ambas expansiones en la participación educativa ha sido una reverencia tradicional coreana por la educación. Dentro del propio sistema de educación terciaria, gran parte de la explicación de la expansión se puede encontrar en una flexibilización de las regulaciones que rigen el establecimiento de nuevas instituciones y una gran dependencia de la financiación privada, la mayor dependencia de este tipo en la OCDE. (p.7)

Esta expansión ha dado lugar a una serie de desafíos, los cuales, junto con las tendencias demográficas y la preocupación por la competitividad internacional de Corea, se encuentran entre los factores que ahora están llevando a Corea a cambiar su énfasis del crecimiento a la mejora y consolidación de la calidad.

Recientemente Corea, como muchos otros países ha adoptado la educación formal por su poder económico. Esta visión enfatiza el papel de la educación formal “por su valor

en la creación de crecimiento económico, competitividad internacional y avance individual” (OCDE, 2009, p. 9). Esto se debe a que Corea no tiene recursos naturales, por lo tanto, debe depender de sus recursos humanos, generando así, el pensamiento de que las economías están cambiando, pasando de la manufactura a “la economía del conocimiento” (OCDE, 2009) la cual implica nuevas competencias y niveles más altos de escolaridad, es por esto que los objetivos actuales de la educación para el gobierno coreano para la educación terciaria:

Están relacionados en gran medida con el desarrollo económico, incluido el aumento de la competitividad internacional de la educación terciaria, la mejora de las tasas de empleo de los graduados, el aumento de la transferencia de conocimientos entre la industria y la academia, proporcionando una educación que prepare mejor a los estudiantes para las demandas de la industria y la construcción de 15 universidades de investigación de calibre mundial. Expandiendo su sistema de educación superior más rápidamente que cualquier otro país del mundo (OCDE, 2009, p. 19).

Europa

Es importante decir que según la OCDE (2008) la formulación de políticas nacionales de educación terciaria y estrategias de implementación son funciones del gobierno, sin embargo deben ser llevadas a cabo en consulta con el sector empresarial que tiene un interés en el resultados de la educación terciaria, puesto que esta tiene la tarea de contribuir al desarrollo nacional del país, así entonces, “la nueva política de Croacia de integración funcional de las universidades reconoce como objetivo principal la necesidad de coordinación para establecer la colaboración con la industria y la comunidad”. (OCDE, 2008, p.57)

La adopción en 1993 de un sistema binario de educación terciaria tenía la intención, en parte, de fortalecer la capacidad regional al indicar claramente las escuelas politécnicas como el lugar para la formación vocacional y ciertos tipos de educación profesional. De acuerdo con estos objetivos, en la década de 1990 se estableció un sistema de siete politécnicos, de los cuales cinco se encuentran fuera de Zagreb. (OCDE, 2008, pp. 54-55)

El papel principal de la educación terciaria es responder a la demanda del mercado laboral y proporcionar a los graduados las habilidades necesarias para contribuir a este, por

esto, la política de educación terciaria croata debe ser pensada en relación con otras políticas económicas y sociales nacionales, como la política pública del mercado laboral, la política de innovación y la política de empleo; que la complementan o potencian según corresponda, esto para garantizar una integración nacional efectiva de la educación terciaria nacional, según la (OCDE, 2008)

Actualmente en Croacia se ha aumentado la tasa de ingreso a la educación terciaria, propiciando que los jóvenes que terminan la escuela ahora opten por la educación terciaria, logrando un 59% de los jóvenes de 18 años.

Uno de los países miembros de la OCDE con niveles más altos de participación en la educación terciaria actualmente es Finlandia, que, además tiene un sistema de educación dual que permite a los estudiantes acceder a los diferentes niveles del sistema, lo cual garantiza mayor accesibilidad y calidad educativa.

“El sistema politécnico ha ampliado la oferta educativa de oportunidades disponibles para los finlandeses, brindándoles una opción de estudio que les permita una entrada más temprana y menos agobiante para estudiar sin hacer filas en las características del sistema universitario” (OCDE 2009, p.18). A consecuencia de esta expansión, ha aumentado también la oferta y demanda de la educación terciaria en el territorio:

Según la OCDE (2009) un tercio de la población de (25 a 64) años tiene un título terciario, y entre los adultos más jóvenes (de 25 a 34 años) la proporción es del 40%, un nivel superado por sólo cuatro países miembros de la OCDE. Aproximadamente el 7% de la población de 15 años o más está matriculada en educación terciaria (p. 31).

La educación terciaria ha logrado permear los diferentes rangos de edad de la población finlandesa; actualmente según las estadísticas, este país tiene uno de los mejores sistemas educativos, brindando y garantizando educación de calidad a gran parte de su población en todas las etapas o niveles educativos.

En España, por ejemplo, la educación terciaria se encuentra regulada por la Ley Orgánica de Educación, (LOE, Ley Orgánica de Educación de 2006) junto con preescolar, primaria y educación secundaria y certificados profesionales de artes visuales y diseño, formación artística avanzada, idiomas, deporte y educación de adultos según la OCDE (2009, p.15)

Este país, cuenta con un sistema de educación terciaria compuesto por universidades e instituciones no universitarias:

Según la OCDE (2009) la educación terciaria no universitaria se subdivide en: Educación profesional superior postsecundaria (Formación profesional de grado superior), que cubre, en número de estudiantes, aproximadamente el 89% de la educación terciaria no universitaria. En España, la educación profesional superior se considera una continuación de la educación secundaria y está en proceso de integración del sistema educativo en la educación terciaria. Educación terciaria especializada como el estudio de las artes, los deportes, la educación o la educación militar. Los diversos tipos de programas se rigen por disposiciones legislativas específicas y ofrecen una calificación específica (p.19).

La educación profesional superior se considera también parte de la educación terciaria, a pesar de la opinión predominante de que, en la práctica, es una extensión de la educación secundaria superior (p.20)

En cuanto a la participación de la población estudiantil en el sistema de educación terciaria se considera que España está en el promedio general de la OCDE:

En 2006, el 43% de una cohorte de una sola edad podía esperar ingresar a programa terciario tipo A en España en algún momento de sus vidas, por debajo del Promedio de la OCDE de 56%. Para el mismo año, el 21% de una cohorte de una sola edad podría esperar ingresar a programa terciario de tipo B en algún momento de sus vidas por encima de la OCDE promedio del 16%. (OCDE, 2009, p.22)

Según la OCDE también, el Estado tiene la responsabilidad dentro del sistema de educación terciaria, de brindar igualdad de oportunidades a quienes hagan parte del sistema, por ello:

La OCDE (2009) dice que el Estado tiene la responsabilidad de garantizar la uniformidad y unidad del sistema de educación terciaria, incluida la igualdad de oportunidades y tratamiento dentro y entre comunidades autónomas. La estrategia, por el gobiernos centrales y regionales, para hacer que la educación terciaria sea más equitativa se basa en cuatro enfoques principales: Asistencia financiera para estudiantes de bajos ingresos, una política de tasas de matrículas bajas en universidades públicas, ampliación de la oferta de programas terciarios, con la

creación de instituciones de educación terciaria, y políticas activas de discriminación positiva. (p.39)

América Latina

Chile tiene como ejes centrales el desarrollo social y económico del país, esto, a partir de la estrategia de educación, la cual contribuirá a generar mejores condiciones de equidad mediante el acceso a la educación terciaria:

Según el Ministerio de Educación (MINEDUC) citado por la OCDE (2009) se han identificado las siguientes funciones vitales de la educación terciaria en el siglo XXI:

1. Desarrollar el capital humano avanzado de la sociedad.
2. Ofrecer a nivel postsecundario, oportunidades de aprendizaje continuo.
3. Suministrar información y conocimientos avanzados.
4. Servir de soporte vital para una cultura reflexiva y de debate público.
5. Estimular el desarrollo regional (p.30).

En consecuencia, con estas funciones, en Chile la educación terciaria ha pasado de ser un sistema de élite para unos cuantos, a un sistema de masas que brinda oportunidades incluso para aquellos de niveles socioeconómicos bajos, lo que ha permitido también una creciente y paulatina participación en el sistema, “el crecimiento de la matrícula terciaria a partir de 1990 contribuyó mucho a la expansión de la educación terciaria en las regiones y sus alrededores. Entre 1990 y 2006, la cobertura terciaria nacional aumentó de 14% a 34%”. (OCDE, 2009, p.49). Así es como se espera que el sistema educativo superior de Chile amplíe la cobertura en este nivel hasta lograr que esta pueda propiciar una economía más estable y un mercado laboral más amplio y unas mejores condiciones sociales.

Según la OCDE (2009) El gobierno chileno tiene como objetivo lograr una participación del 50% en la educación terciaria para el 2012. El crecimiento futuro será provocado por las políticas nacionales para ampliar el acceso y el cambio demográfico; (...) El objetivo es que en 2012 cuando dos millones de jóvenes estén en edad de acceder a educación superior, un millón o el 50% asista a la educación terciaria. (p. 40)

El esfuerzo de Chile por expandir la educación terciaria a todo el territorio nacional ha traído consigo varios beneficios de accesibilidad e igualdad al país, sin embargo, sigue teniendo varios retos en términos de ingreso y cobertura, pues esto beneficiaría al país en el

desarrollo de su economía a partir de un mercado laboral que responda a sus necesidades sociales.

México también hizo parte del compilado de informes de la OCDE, denominado este como “OECD Reviews of Tertiary Education: México” publicado en el año 2008, en el cual, se realiza una descripción general del sistema de educación terciaria de México, tendencias y desarrollos.

Según el Programa Nacional de Educación (PRONAE, 2001-2006) citado por la OCDE (2008) la política de educación terciaria del gobierno hace un fuerte énfasis en el desarrollo e integración social y busca alcanzar tres objetivos: (i) ampliar la cobertura con equidad; (ii) mejorar la calidad de la educación terciaria; (iii) coordinar el sistema de educación terciaria y darle mayor integración, teniendo en cuenta el principio de autonomía institucional, así como presencia activa del Estado y del gobierno en tanto a nivel federal como estatal (p.20).

Además, también se reconoce en el sistema de educación terciaria la potencialidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos, a partir, entre otras cosas de la apuesta en el mercado laboral y el capital social, como lo afirma la OCDE (2008):

La educación superior, haciendo referencia a la educación terciaria, es un medio estratégico para incrementar el capital social de la nación, del individuo y en colectivo, la inteligencia de los mexicanos; enriquecer la cultura con los aportes de las humanidades, las artes, las ciencias y la tecnología; y contribuir hacia el aumento de la competitividad y el empleo que requieren una economía basada en el conocimiento. También es un factor de crecimiento económico, cohesión y justicia social, la consolidación de democracia e identidad nacional basada en nuestra diversidad cultural, junto con la mejora de la distribución del ingreso de la población [...] (p.21)

En el contexto mexicano la educación terciaria tiene como uno de sus objetivos principales, mejorar la calidad de vida del país, pues, al ampliar el ingreso y la oportunidad de conocimiento a la población, se está mejorando considerablemente también la calidad de vida del país, con mejores índices de educación, empleo y una actividad laboral más competente.

2.2 Antecedentes Nacionales

Si bien es cierto que los orígenes de la educación técnica en Colombia datan de varias décadas atrás, desde 1957 con la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), este tema de la educación terciaria ha tenido su auge en las recientes discusiones respecto a la educación superior, pues el interés de este país por pertenecer a la OCDE ha traído consigo una necesidad de reformar el sistema educativo, lo cual implica una serie de retos y desafíos a nivel país, en diferentes factores de sociedad, entre ellos todo lo concerniente a la educación y todos sus niveles.

En el año 2003 el Banco Mundial publicó un estudio realizado durante el período comprendido entre 2000-2001, llamado: *“La educación terciaria en Colombia. Preparar el terreno para su reforma”*. El cual tenía como objetivo “sugerir estrategias potenciales y recomendaciones para conducir al sector de la educación terciaria hacia una flexibilidad. (Banco Mundial, 2003, p.6)

El Banco Mundial (2003) entiende la educación como: “un instrumento crucial para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza” (p.12). A esto se le unen los rápidos cambios en la tecnología, la globalización y las reformas económicas que han generado transformaciones en las estructuras económicas y mercados laborales. Estas transformaciones también han implicado un cambio en el papel desempeñado por la educación terciaria, reconociendo que la tarea tradicional de la misma ha sido la formación de los estudiantes para el empleo, por medio de la enseñanza de un conocimiento específico y unas nociones básica de investigación, pero ahora, a estos conocimientos básicos se les debe añadir la capacidad de adaptarse a las condiciones necesarias del mundo del trabajo, así como el desarrollo permanente del conocimiento (Banco Mundial, 2003, p.11).

En materia de educación terciaria Colombia lleva una larga y próspera trayectoria en América Latina. Sin embargo, reconoce que “la cobertura es mayor para los estratos de mayores ingresos. Aunque el sistema educativo creció en los años noventa, la desigualdad en el acceso a la educación superior no mostró mejoría” (Banco Mundial, 2003, p.18). Lo cual implica, a pesar de los esfuerzos por una mayor oferta en los procesos educativos, que sea cada vez más evidente la desigualdad de acceso en el sistema educativo colombiano, planteando que “la razón fundamental de las desigualdades en el nivel terciario es la

iniquidad del sistema de educación básica” (Banco Mundial, 2003, p.18). Es decir, la desigualdad de acceso y egreso que se evidencia en los niveles y ofertas educativas en Colombia, se potencializa desde los primeros niveles de escolaridad.

Reconociendo la variedad del sistema de educación terciaria colombiano, debido a que este está conformado, bajo la ley 115 de 1994, por instituciones tanto públicas como privadas, diferenciadas entre los niveles de formación que ofertan, y, esta diversidad permite la libre elección de los estudiantes, así como la posibilidad de responder a diferentes necesidades y circunstancias, es por esto que es necesario considerar:

El valor de la educación terciaria, tanto para la sociedad como para sus ciudadanos, se ha acrecentado en las dos últimas décadas. Por consiguiente, se espera que la expansión de la educación terciaria brinde ganancias considerables a la economía. Colombia debe superar dos obstáculos principales para la expansión: la proporción limitada de cupos en las universidades públicas, cuyas matrículas son de bajo costo y la demanda reprimida en la educación privada, de matrículas relativamente costosas. (Banco Mundial, 2003, p.20)

En aras de disminuir la desigualdad en torno al acceso a la educación, el Banco Mundial (2003), le recomienda a Colombia, establecer una política de educación terciaria estable, que posibilite la creación de organismos de acreditación que mantenga los estándares de calidad en el sistema educativo, además de promover la ampliación de matrículas en la educación técnica y tecnológica, mientras se aumenta la disponibilidad y calidad de los programas a nivel de posgrados, priorizando la formación de alto nivel. Así mismo, le sugiere a Colombia, poner en marcha un sistema de financiación de las universidades públicas y la creación de sistemas de becas estudiantiles, para disminuir la brecha social existente y aumentar la capacidad de matrícula, permanencia y graduación de la población estudiantil. (p.23)

Por otro lado, en el año 2012 se realizó en Colombia, una revisión nacional de políticas para la educación, en específico lo concerniente a la educación terciaria, por parte de la OCDE. Esta revisión buscaba dar cuenta de la generalidad del sistema educativo colombiano, las apuestas y las transformaciones que se ha desarrollado desde la década pasada. Es importante enfatizar que el texto en el idioma inglés se denomina “Tertiary education in Colombia”, mientras que, en el idioma español “La educación en Colombia”.

En este informe la OCDE (2013) destaca que “aunque el principio de acceso justo y equitativo a las oportunidades de educación superior goza de un apoyo amplio, en la práctica su logro todavía está por alcanzar”. (p.270) Para esto, da cuenta de una serie de importantes hallazgos en el sistema educativo que son importantes, para lograr una reforma que logre una mejoría de este.

Primero, se resalta que:

Los egresados bachilleres en Colombia se encuentran mucho menos preparados para ingresar y triunfar en la educación superior que sus pares en países competidores, ya que son más jóvenes y han alcanzado estándares educativos más bajos, a excepción de quienes estudiaron en colegios privados elitistas. Esto genera inequidad en el acceso de los estudiantes menos favorecidos y altas tasas de deserción. (OCDE, 2013, p.270)

La edad de finalización del bachillerato en Colombia oscila entre los 16 y 17 años de edad, debido a que la admisión al sistema desde la educación preescolar comienza a los 5 años, como se resaltaba anteriormente, en el país se presenta una situación de inequidad respecto a la formación educativa de sus estudiantes, ya que los contenidos, las enseñanzas y la calidad difieren entre colegios públicos y privados. Además de las condiciones sociales y económicas de los jóvenes pertenecientes a los dos sistemas.

También dice que:

Los sistemas de asignación de recursos públicos entre las instituciones de educación superior (IES) no están correctamente alineados con las necesidades económicas del país y las aspiraciones de los estudiantes. Tampoco tienen suficientemente en cuenta las diferencias entre instituciones en cuanto a calidad, desempeño y rentabilidad. (OCDE, 2013, p.270)

En ese sentido, es bien conocido a nivel de país, en especial por las personas que se encuentran inmersas, como estudiantes o trabajadores de la educación superior, que Colombia tiene una deuda histórica con las universidades públicas, debido a que en la ley 30 de 1992, no se tuvo en cuenta el crecimiento exponencial que iban a tener las universidades, en todos los niveles, para la siguiente década y al calcular estos recursos, un punto arriba, del Índice de Precio al Consumidor (IPC), se desfasó en cuanto a la demanda que comenzaron a

tener las universidades públicas, en contraste con la financiación que se ofrece por parte del estado.

Los estudiantes, sus familias y los proveedores de educación superior por igual perciben la educación tecnológica y técnica profesional —que es vital para la economía del país— como el "pariente pobre" del sector universitario. Muchos proveedores de educación técnica y tecnológica preferirían subir al nivel de universidad en vez de enfocarse en convertirse en excelentes instituciones técnicas y tecnológicas; muchos de sus estudiantes quieren pasar a la universidad —y no al mercado laboral— después de su graduación. (OCDE, 2013, p.270)

En Colombia, la educación como potenciadora de la movilidad social, propicia que la educación universitaria profesional y los profesionales se sigan ubicando en una esfera alta de la jerarquía social, así las condiciones económicas de los profesionales en el país sean otras, esto implica que los jóvenes y las familias en cuanto al ingreso a la educación superior aspiren a realizar una carrera profesional de manera integral y no, a una educación que esté más aunada al ámbito técnico del mercado laboral.

Colombia aún tiene mucho por hacer para abrir caminos y trampolines a través del sistema para los estudiantes que quieren avanzar a otros niveles de educación superior. Sería útil contar con una jerarquía más simple y clara de titulaciones de educación superior y cualificaciones. (OCDE, 2013, p.271)

En relación con lo expresado anteriormente, Colombia debería apostarles a los ciclos propedéuticos³ que se ofrecen en algunas instituciones universitarias. Mejorar la calidad de los programas que se ofrecen a nivel técnico y tecnológico que posibilite una articulación con instituciones de educación superior y devenga en una formación profesional. Tal como lo aconseja la OCDE (2013) “el mayor reto para Colombia consiste en encontrar la forma de convertirse en un participante activo de esta nueva sociedad globalizada, la sociedad de la información y el conocimiento, que integra redes tecnológicas y profesionales, plataformas para el mejoramiento de la capacidad innovadora, mercados laborales flexibles y sistemas de aprendizaje permanente determinados por la demanda” (pp. 59-60)

Así mismo, en el trabajo de grado de una estudiante de Administración de Empresas de la Universidad de la Salle, desarrollado en el año 2017 y titulado: “La educación terciaria

³ Como se alude en la última normativa de Educación Superior Decreto 1330 de 2019.

(SNET) – problema o solución para la equidad en la educación”. Se planteó como objetivo principal “identificar los diferentes factores que intervienen en la implementación del proyecto de ley educación terciaria – denominada (SNET)” (Rojas, 2017, p. 1) para analizarlo y posterior a eso determinar si es una solución o un problema.

Rojas (2017), plantea que:

La creciente discusión en la educación superior actual es el inconformismo por las políticas planteadas por el Ministerio de Educación con relación a la estrategia que el gobierno propone para nivelar los estudios universitarios y los programas técnicos que con la implementación del proyecto de ley SNET con el que se pretende igualar a los profesionales universitarios – quienes adquieren un conocimiento científico y están preparados para el desarrollo de nuevos mecanismos para la solución de un problema en su área de estudio mientras que los jóvenes con formación técnica se enfocan en el desarrollo de labores productivas y operativas. (p. 1)

La autora de este estudio resalta que “se podría generar una mayor oferta de profesionales que conllevaría a incrementar el desempleo” (p.2). Considerando que actualmente la oferta laboral existente en el territorio colombiano no alcanza a cubrir la demanda de profesionales, que aumenta semestre a semestre. Lo que genera que las empresas del “sector productivo” aumenten o disminuyan las ofertas salariales en su beneficio, desconociendo los requisitos y las funciones que se deben realizar a nivel profesional. Reconociendo que dicho problema se acentúa aún más cuando los proyectos educativos benefician económicamente a las instituciones de educación técnica, pero no ofrecen soluciones equitativas a los altos costos de la educación universitaria que se deriva en una baja remuneración en el sector laboral.

Logrando evidenciar que “la propuesta que prevé el Ministerio de Educación es más un problema que una solución para la sociedad” (Rojas, 2017, p.29). Ya que no está siendo “objetiva ni favorable con la población” (Rojas, 2017, p.29). Porque al ponerla en marcha sólo se beneficia a una parte de la sociedad, en este caso, a las personas de bajos recursos. Generando en una menor calidad, equidad e inclusión en el sistema educativo, debido a que al vincular los diferentes niveles de educación superior con las educación para el trabajo, se logrará que egresen un mayor número de profesionales en distintas áreas, pero con un conocimiento insuficiente frente a las disciplinas, a la científicidad, la investigación, así

como la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento, que a nivel de competencias y capacidades, se necesitan en el mercado laboral, para el crecimiento del área de acción.

Además de esto, Rojas (2017) resalta que “establecer un modelo de educación terciaria basada en una estructura europea, presentará situaciones de desigualdad, lo que puede incrementar la deserción”. (p.29) Considerando que este modelo, plantea que un estudiante de una carrera técnica puede avanzar directamente a una especialización. Esta propuesta está desarticulada con el sistema educativo actual, y la política no es clara, en cómo va a lograr que un estudiante de educación técnica, avance y pueda homologar sus estudios a nivel profesional.

Como se pudo detallar en los antecedentes, la educación terciaria ha sido un proceso de reforma educativa que se ha llevado a cabo en diferentes países a nivel mundial, en especial aquellos pertenecientes a la OCDE, el cual busca el acceso equitativo y el desarrollo económico y competitivo de los países a través de la unión empresa-universidad que se lleva a cabo, a partir de una oferta educativa amplia que cubre la demanda laboral y el proceso educativo del estudiante en cuanto a las habilidades que le serán útiles para desarrollarse en la vida laboral.

Cabe resaltar que, la percepción que se tenía frente a la educación terciaria era que esta respondía a la educación a nivel técnico y tecnológico, pero, según las revisiones de la OCDE, la educación terciaria tiene que ver con el sistema de educación superior en su complementariedad, desde lo técnico hasta lo profesional. Para esto hay que tener en cuenta que en Colombia existe una diferencia tangente entre lo que se entiende como educación superior, desde sus diferentes niveles, técnico profesional, tecnológico y profesional, y la educación para el trabajo y el desarrollo humano, en el que se incluye a la educación técnica laboral y los expertos en artes y oficios.

3. Objetivo general

Profundizar en los conceptos sobre Educación Terciaria y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, a partir de la normativa nacional e internacional, y la manera en que se expresa en un grupo de seis instituciones que tienen programas en el Departamento de Antioquia.

3.1 Objetivos específicos

- Caracterizar las dinámicas de formación de las instituciones de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano.
- Reconocer el lugar de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en las instituciones que ofrecen programas técnico-laborales.
- Realizar aportes a la discusión en torno a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en el marco de la educación terciaria.

4. Marco referencial

Al indagar sobre la educación terciaria en los antecedentes nacionales, se hizo evidente la relación existente entre los conceptos de educación terciaria, educación superior y educación para el trabajo y el desarrollo humano. Así mismo, se reconoció la falta de información respecto al tema, en especial lo referente a los aspectos teóricos de los conceptos más allá de lo normativo. Es por esto, que se decidió tomar como punto de partida del marco referencial, un marco conceptual, en el cual se pueda dar cuenta de los aspectos específicos de los conceptos fundamentales del proyecto.

4.1 Marco conceptual

4.1.1 Educación Terciaria

Hablar de educación terciaria necesariamente implica hablar de organizaciones internacionales como lo son la OCDE y la UNESCO como principales promotoras del desarrollo educativo y económico de América Latina y el mundo. Para la OCDE (2019), la educación terciaria tiene un papel esencial “en el desarrollo de las habilidades que permiten a los adultos jóvenes integrarse plenamente en la sociedad, permitiendo a los estudiantes actualizar sus competencias con el objetivo de responder a las demandas de un mercado laboral en constante evolución” (p.25). Para cumplir con la demanda educativa, los países que adoptan esta nueva modalidad del sistema de educación superior terciario organizan sus programas según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), en la cual se divide la educación terciaria en niveles 5, 6 y 7. Estos niveles educativos se dividen entre educación terciaria no universitaria y universitaria (UNESCO, 2013).

Rey (2017) señala que los programas que se encuentran adscritos al nivel 5 del CINE, también denominados educación terciaria no universitaria:

Suelen estar destinados a impartir al participante, conocimientos, habilidades y competencias profesionales. Estos programas se caracterizan por estar basados en un componente práctico, estar orientados a ocupaciones específicas y preparar al estudiante para el mercado laboral. (p.88)

Mientras que, según Rey (2017) los programas adscritos a los niveles 6 y 7, también denominados educación terciaria universitaria “están destinados a impartir conocimientos, destrezas y competencias académicas o profesionales intermedias (nivel medio de complejidad o intensidad de los contenidos académicos) que conducen a un primer título o a una certificación equivalente”. (p.88) Reconociendo que los programas nivel 7 abarcan los estudios de “diplomados, maestrías y doctorados” (p.89)

Así mismo, la UNESCO (s.f) reconoce que las instituciones de educación terciaria “desempeñan un papel importante en la formación de los futuros responsables de la toma de decisiones, planificadores y administradores del ámbito de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial” (párr.1)

Como se mencionó anteriormente, la educación terciaria es una nueva configuración del sistema educativo superior que busca articular los niveles técnicos, tecnológicos y universitarios en función del desarrollo de habilidades y destrezas para la inclusión de los estudiantes al mercado laboral. Esto implica una relación explícita entre la educación y el mundo laboral, en el cual la educación se convierte en el brazo formativo de la empresa, moldeando los estudiantes según los estándares laborales actuales.

4.1.2 Educación Superior

La educación superior según la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998) “comprende todo tipo de estudios, de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior” (p. 1). Teniendo esta consideración clara, se desprenden entonces una serie de enunciados frente al propósito y deber ser de la educación superior en la sociedad.

Según Ibáñez (1994) la tarea de la educación superior es, entonces, la formación de profesionales competentes: individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales. Según la Ley 115 1994 en el Artículo 1 se define la educación superior como:

Un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral se realiza con posterioridad a la educación media o

secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (p.1).

La educación superior juega un papel importante en la formación y desarrollo de competencias integrales en el individuo, procurando que estas capacidades puedan beneficiarle al momento de abordar los problemas y necesidades sociales de su realidad, desde una postura profesional y reflexiva. Según Misas (2004):

En términos de las funciones principales de la educación superior, ésta asume sus tareas sociales a través de la docencia, investigación y proyección social, formando profesionales idóneos, desarrollando el conocimiento, explorando sistemáticamente soluciones para los problemas del entorno y participando directamente con la comunidad en los análisis y en las acciones orientadas a resolver problemas urgentes y a mejorar las condiciones de vida (p. 14).

En consecuencia, se ha designado a la educación superior la adquisición de conocimientos económicos y beneficios sociales; sin embargo, la educación superior trasciende ese valor puramente economicista, tal como lo plantea Tünnermann (2006):

La educación superior es un fenómeno social de gran complejidad, cuyo análisis requiere instrumentos que superen los enfoques puramente economicistas o parciales y tengan presente la necesidad de encontrar puntos de equilibrio entre las demandas del sector productivo y de la economía, los requerimientos de la sociedad en su conjunto y las no menos importantes necesidades del individuo como ser humano, todo dentro de un determinado contexto histórico, social y cultural (p.2).

Así entonces la educación superior se reconoce como el proceso en el cual el individuo forma su integralidad para una vida en sociedad, una demanda y mercado laboral y está orientada a la investigación.

4.1.3 Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano

En términos de educación para el trabajo, Calderón (2002) plantea que “los cambios operados en los sistemas productivos internacionales han conllevado a las autoridades gubernamentales de diversos países a plantearse reformas educativas para adecuar la formación de nuevas generaciones a las exigencias de la economía mundial”. (párr. 1) Así mismo, dice que “el referente general para los planteamientos en formación para el trabajo

parte de caracterizar al mundo contemporáneo como la sociedad del conocimiento”. (párr. 6)
Explicando que:

La sociedad del conocimiento es aquella "con capacidad para generar conocimiento sobre su realidad y su entorno, y con capacidad para utilizar dicho conocimiento en el proceso de concebir, forjar y construir su futuro. De esta forma, el conocimiento se convierte no solo en instrumento para explicar y comprender la realidad, sino también en motor de desarrollo y en factor dinamizador del cambio social". Chaparro (1998) (como se citó en Calderón, 2002)

Esto implica que en el mundo laboral ya no hay empleo, sino trabajo, siendo el empleo un trabajo remunerado bajo un contrato físico entre un empleado y un empleador, mientras que un trabajo es una actividad o acción realizada por una o varias personas para el logro de un objetivo de producción de bienes y servicios. En ese sentido “el trabajador debe sobre todo saber hacer, más que saber qué y por qué hacer. El espacio y el tiempo de trabajo se diluyen para dar paso a la eficacia en el logro de resultados”. (Calderón, 2002, párr. 16)

Así también, Calderón (2002), señala que, para garantizar estos resultados, el sistema educativo debe enfocarse en “la apropiación de procedimientos intelectuales que, independientemente del contenido de las disciplinas científicas, permitan a las personas adecuarse inteligentemente a las tendencias económicas predominantes”. (párr.19) Y la educación para el trabajo situaría las estrategias sociales dirigidas a solventar las desigualdades económicas de la población. (párr. 20) esperando que los trabajadores “sean personas que permanentemente desarrollan habilidades técnicas y profesionales que los hacen empleables y que son capaces de agregar valor en su trabajo. Gente con más habilidad intelectual, comunicacional y de trabajo en equipo”. (párr. 21)

Lo anteriormente expresado, implica como lo resalta la UNESCO (2018) que:

La formación para el trabajo o educación para el trabajo constituya uno de los espacios más significativos del campo de la educación y hacen referencia a un campo complejo donde conviven programas de educación formal y no formal, destinados a niños, jóvenes o adultos: desde programas de orientación laboral en educación primaria, educación secundaria técnica en las formas más tradicionales del colegio industrial o del colegio agropecuario con internado y granja, educación secundaria técnica, con mayores vínculos con la comunidad, hasta arribar a programas abiertos

de formación para niños y jóvenes en situación de calle para que vivan y trabajen en comunidad; formación para las microempresas destinada a jóvenes o adultos de sectores urbano marginales; formación vinculada con cooperativas u otras asociaciones en sector rural; o programas de formación que se articulan con acciones de inserción laboral o de producción comunitaria mediante talleres autogestionarios. (p.13)

Esto implica que la educación para el trabajo se encuentra inmersa en todas las esferas del sistema de educación nacional de los países que ostentan a seguir este tipo de educación como una estrategia social para solventar las necesidades y desigualdades existentes. Priorizando como se expresaba anteriormente, el saber hacer, sobre el saber, en las diferentes áreas de inserción laboral.

4.2 Marco legal

Hablar de educación terciaria en Colombia remite al año 2016, cuando el expresidente Juan Manuel Santos, situó en la agenda del Ministerio de Educación, la creación del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET), un sistema que posibilitaría la unión entre los diferentes niveles del sistema de educación superior con la educación para el trabajo y el desarrollo y el desarrollo humano. Aunque, la política pública con la que se intentaba unir estos dos “sistemas” en uno solo no prosperó con la llegada del nuevo gobierno (2018-2022), las leyes y decretos educativos en Colombia, ya habían ido construyendo a través de los años una consolidación y articulación entre ellos.

Para iniciar, es importante retomar la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de educación superior. Esta ley en sus artículos 1, 7, 16, 17,18 y 19, realiza un recuento de lo que el gobierno colombiano entenderá por educación superior, cuáles son los diferentes niveles que la componen, sus campos de acción y sus instituciones divididas por cada nivel.

Según la ley 30, en su artículo primero, la educación superior se realiza posterior a la educación media o secundaria y tiene por objeto “el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”. (p.1) Para esto, la educación superior cuenta con distintos campos de acción entre los cuales el o los estudiantes se podrán desempeñar según

su elección, estos son, como lo dice en el artículo séptimo, “el de la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la filosofía”. (p.2) Adicional a eso, es importante entender que la educación superior está separada en tres niveles e instituciones educativas, el nivel técnico profesional, tecnológico y profesional y las instituciones técnicas profesionales, las cuales, según el artículo decimoséptimo, “ofrecen programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental”. (p.3) siendo estas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, las cuales según el artículo decimoctavo “adelantan programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización”. (p.3) Y, por último, las universidades que, según el artículo decimonoveno, “acreditan su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional”. (p.3)

Así mismo, la Ley 115 de 1994, por el cual se expide la Ley General de Educación, define en sus artículos 36 y 50, lo que desde el gobierno nacional se entiende por educación no formal y educación de adultos. Resaltar estos dos elementos es muy importante, ya que la educación superior y para el trabajo se encuentran adscritas a la educación post secundaria, del sistema público, la cual se ofrece para los ciudadanos mayores de edad, teniendo en consideración algunos casos de ingreso antes de la mayoría de edad.

La ley 115 en su artículo 50 dice que la educación para adultos “es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios”. (p.13) Al mismo tiempo, aunque las dos categorías se incluyen dentro de la misma línea de educación para adultos, la educación superior está inmersa dentro de la categoría de educación formal, mientras que la ETDH se encontraba adscrita a la educación no formal, definiendo a través de su artículo 36, que la educación no formal es “es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos”. (p.11)

Al reconocer que la ETDH se encuentra establecida dentro de la ley general de educación como educación no formal, también se hace necesario retomar la Ley 1064 junio de 2006, por la cual se dictan las normas para el apoyo y fortalecimiento, a través de su artículo

primero menciona que se reemplazará la denominación de “Educación no formal contenida en la Ley General de Educación y en el Decreto Reglamentario 114 de 1996 por Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano”. (p.1) En su artículo segundo, reconoce dicha educación como “como factor esencial del proceso educativo de la persona y componente dinamizador en la formación de técnicos laborales y expertos en las artes y oficios” (p.1) y la orienta como parte integral del servicio público educativo. Así mismo, establece a través del artículo séptimo que todos los programas en esta modalidad debidamente certificados “podrán ser objeto de reconocimiento para la formación de ciclos propedéuticos por las Instituciones de Educación Superior y tendrán igual tratamiento que los programas técnicos y tecnológicos”. (p.1)

A partir del reconocimiento de la ETDH como parte integral del servicio público educativo, se reglamenta a través del Decreto 4909 de 2009, la organización, oferta y funcionamiento de esta. En su capítulo segundo, parágrafo 2.1, señala que:

Se entiende por institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano, toda institución de carácter estatal o privada organizada para ofrecer y desarrollar programas de formación laboral o de formación académica de acuerdo con lo establecido en la Ley 115 de 1994. (p.2)

Así mismo, estas instituciones deberán cumplir con el requisito de tener una licencia de funcionamiento que sea de carácter oficial y obtener el registro de los programas. (Decreto 4909, 2009) Entre los programas que estas instituciones pueden ofrecer se encuentran, los programas de formación laboral y los programas de formación académica. Los programas de formación laboral tienen por objeto “preparar a las personas en áreas específicas de los sectores productivos y desarrollar competencias laborales específicas relacionadas con las áreas de desempeño”. (p.3) mientras que, los programas de formación académica tienen por objeto:

La adquisición de conocimientos y habilidades en los diversos temas de la ciencia, las matemáticas, la técnica, la tecnología, las humanidades, el arte, los idiomas, la recreación y el deporte, el desarrollo de actividades lúdicas, culturales, la preparación para la validación de los niveles, ciclos y grados propios de la educación formal básica y media y la preparación a las personas para impulsar procesos de autogestión, de

participación, de formación democrática y en general de organización del trabajo comunitario e institucional. (p.3)

Ahora, es importante resaltar que estos programas de formación tanto laboral como académica deben cumplir unas horas mínimas de formación, en el primero caso 600 horas, incluyendo el 50% de la duración del programa correspondiente a formación práctica, y el segundo, 160 horas (Decreto 4909, 2009). Debido a esto, los programas de formación de la ETDH logran un proceso de articulación con la educación media y superior.

En su capítulo tercero, expresa que las instituciones educativas estatales o privadas podrán celebrar convenios con las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano, para que los estudiantes que forman parte de décimo y once “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 estas instituciones su certificado de técnico laboral por competencias”. (p.9) mientras que, en su articulación con la educación superior, los programas de formación laboral y académica “podrán ser reconocidos por las instituciones de educación superior como parte de la formación por ciclos propedéuticos”. (p.9) siempre y cuando cumplan con los requisitos establecidos por la Ley 1064 de 2006.

Las leyes y decretos mencionadas anteriormente dan cuenta como en Colombia, desde antes de hablar de una educación terciaria, ya se tejían los primeros lineamientos en torno a la educación superior como educación formal y la ETDH que se constituyó en su primera elaboración como educación no formal. Así mismo, dan cuenta del proceso de articulación existente entre las mismas tanto desde la educación media como desde los círculos propedéuticos.

5. Diseño Metodológico

Al estar inmerso en el campo de la educación, y haber establecido en el objetivo general la identificación y análisis de algunas instituciones de educación para el trabajo en miras de comprender la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, en el marco de la educación terciaria, se reconoció la investigación cualitativa, como el tipo de investigación que le iba a dar sentido y rigurosidad a este trabajo de grado.

Para esto, es importante entender qué es la investigación cualitativa, para Rapley (2007):

La investigación cualitativa, ya no es simplemente “investigación cualitativa”, sino que ha desarrollado una identidad propia (...) es así, como esta investigación pretende acercarse al mundo de “ahí fuera” para entender, describir y algunas veces explicar los fenómenos sociales “desde el interior”, a partir del análisis de experiencias de los individuos o de los grupos, las comunicaciones e interacciones mientras se producen o analizando documentos que tengan que ver con la experiencia. (pp.13-14)

Esto implica que la investigación cualitativa estudia los fenómenos sociales en su contexto, interpretándolos y dándole sentido con base en los significados que las personas le otorgan.

5.1 Estudio de caso

A partir de la investigación cualitativa, se estableció el estudio de caso como el enfoque por medio del cual se desarrolló la investigación, debido a que este permitió lograr una convergencia entre la pregunta y los objetivos de la investigación. Villarreal y Landeta, 2007 como se citó en Jiménez 2012 señalan que:

El estudio de casos es uno de los métodos más apropiados para aprender la realidad de una situación, en los que se requiere explicar relaciones causales complejas, realizar descripciones de perfil detallado, generar teorías o aceptar posturas teóricas exploratorias o explicativas, analizar procesos de cambio longitudinales y estudiar un fenómeno que sea, esencialmente, ambiguo, complejo o incierto. (p.143)

Así, tal como lo identificamos a lo largo del desarrollo del proyecto, el tema de la

educación terciaria en relación a la educación para el trabajo y el desarrollo humano, carece de aproximaciones e investigaciones concretas, que lograsen generar teorías y conceptualizaciones.

Así mismo, Jiménez (2012) resalta que “los estudios de casos se llevan a cabo para ampliar, desarrollar y construir la teoría, porque la teoría existente es incompleta. La teoría generada se deriva directamente de los datos del investigador para llenar un vacío en la literatura” (p.144). En ese sentido, el estudio de caso posibilitó tanto la caracterización detallada, desde el contexto, condiciones y forma de implementación del proceso formativo de las instituciones de educación para el trabajo, como las herramientas necesarias para lograr una reflexión en torno al concepto de educación para el trabajo, más allá del aspecto normativo.

En palabras de Del Rincón y Latorre, 1994 como se citó por Jiménez y Comet (2016) el verdadero potencial del estudio de caso “radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales”. (p.143)

Al indagar respecto a los diferentes tipos de estudio de caso, los cuales se dividen entre el intrínseco, instrumental y colectivo. (Stake, 2005, pp. 16-17) y comprendiendo la naturaleza de la investigación realizada, se consideró enfocar la metodología de la investigación hacía un estudio de caso colectivo, según Stake (2005) como se citó en Jiménez (2016) como:

El estudio de caso colectivo se realiza cuando el interés de la investigación se centra en un fenómeno, población o condición general seleccionando para ello varios casos que se han de estudiar intensivamente. (p. 7)

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, se determinaron las técnicas apropiadas para el cumplimiento de los propósitos del proyecto, entendiendo las técnicas cualitativas como aquellas que permiten “la obtención de información fundamentada en las percepciones, creencias, prejuicios, actitudes, opiniones, significados y conductas de las personas con que se trabaja” (Guardián, 2007, p.180). Las técnicas de investigación utilizadas fueron:

Una *caracterización*, la cual, en palabras de Bonilla, Hurtado y Jaramillo (2009)

Comprende todas aquellas acciones encaminadas a la contextualización, identificación y descripción de un elemento en particular, ya sea una persona, institución, etc. con el fin de conocer más a fondo acerca de ella, y de introducir adecuadamente sus aspectos formales, para a partir de allí, realizar un análisis situado y coherente con el contexto de partida u objeto de interrogación e intervención. (p.102)

Partiendo de esto, se realizó una caracterización a cada uno de los casos que hacen parte del estudio, con base en las páginas web de cada institución, como una forma de comprender el contexto de cada institución desde aspectos particulares como su historia, misión, visión, oferta de programas, prácticas y seguimiento a egresados, lo que no se encontró allí, fue solicitado por correo electrónico.

Seguido a esto, un *cuestionario*, entendido como “un listado de preguntas estandarizadas y estructuradas que se han de formular de idéntica manera a todos los encuestados”. (Centro de estudios de opinión UdeA, s.f)

Este cuestionario se desarrolló por medio de la plataforma de Google Forms, el cual se dividió en dos partes, la primera contenía los aspectos conceptuales que eran de interés para la investigación, como la definición de la educación para el trabajo y la educación terciaria, mientras que la segunda parte contenía aspectos de específicos de las instituciones, como el número de estudiantes que reciben semestralmente y los porcentajes de deserción. Para la ejecución del cuestionario se realizó una validación del instrumento por parte de la Coordinación de la Escuela de Salud del CENSA; posterior a esto, se hizo una convocatoria abierta a las Instituciones de ETDH de los municipios de Medellín, Itagüí y Apartadó, que estuvieran certificadas con alta calidad, contarán con una experiencia mínima de 5 años en el mercado, ofrecieran mínimo 5 programas de educación para el trabajo y que tuvieran interés en participar en la investigación aportando sus respuestas al cuestionario.

Y para finalizar, una *entrevista* en profundidad, la cual tiene cuatro objetivos principales:

Uno es documentar la opinión del entrevistado sobre el tema o, en palabras de Patton, “averiguar qué hay en la mente de otro y qué piensa de ello” (1980, pág. 196). Un segundo objetivo es la implicación activa y el aprendizaje del entrevistador y el entrevistado que la entrevista puede favorecer en la identificación y el análisis de los

temas. El tercero es la flexibilidad inherente que la entrevista ofrece para cambiar de dirección y abordar temas emergentes, para sondear un tema o profundizar en una respuesta, y para entablar diálogo con los participantes. El cuarto es el potencial de la entrevista para develar y representar sentimientos y sucesos inobservados e inobservables. (Simons, 2011, p.80)

En miras de cumplimiento del tercer objetivo de la investigación, el cual buscaba aportar a la discusión en el campo de la Educación para el Trabajo en relación con la Educación Terciaria, se decidió realizar una entrevista, con Joaquín Bernal Valencia, director del Área de Educación Técnica en la Corporación Academia Tecnológica de Colombia - ATEC, quien cuenta con una amplia experiencia en el campo de la educación para el trabajo.

5.2 Contexto y participantes

El objeto de estudio de esta investigación son seis instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, ubicadas en los municipios de Medellín, Itagüí y Apartadó. Estas instituciones se encuentran inscritas ante el Sistema de Información de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (SIET), página oficial del Ministerio de Educación Nacional encargada de hacer seguimiento y control a dichas instituciones, de allí se obtuvo la información para realizar la convocatoria. Las seis instituciones que participaron de manera voluntaria en la investigación, debían cumplir con los siguientes criterios de selección.

El primer criterio de selección, se estableció de acuerdo al artículo 20 de la Ley 715, la cual nos habla de los municipios certificados, explicando que “son aquellos que cumplen con la capacidad técnica, administrativa y financiera para administrar de manera autónoma el sistema educativo en su territorio” (Moreno y Galvis, 2017). La autonomía en el desarrollo administrativo de los procesos educativos de los municipios y en especial, en lo referente a la educación para el trabajo, posibilitaron para los efectos de este proyecto un entendimiento puntual de qué, cómo y por qué de la regulación y funcionamiento de dichas instituciones, según los criterios municipales, diferente a los municipios no certificados que dependen de los lineamientos que se brindan a partir de las Gobernaciones.

Para el segundo criterio, las instituciones debían contar con una certificación de calidad vigente. Según el Ministerio de Educación Nacional (s.f), se entiende la certificación de calidad, en la formación para el trabajo como “el acto mediante el cual un organismo de tercera parte, conforme se define en este decreto, verifica y avala el cumplimiento de las normas técnicas de calidad de formación para el trabajo por parte de los programas e instituciones”. (párr. 3) Esto, para garantizar que las instituciones elegidas contarán con las normas establecidas para el desarrollo de sus procesos formativos. A excepción de la institución del municipio de Itagüí, Formamos S.A.S, la cual no cuenta con una certificación de calidad, pero tuvo aportes muy significativos para la investigación.

El tercer criterio, apuntaba a que las instituciones debían tener como mínimo 5 años de experiencia, en referencia a un tipo de conocimiento que tiene que ver con lo procedimental, vinculado con los saberes prácticos y aplicables. En el caso puntual de la investigación, el criterio de la experiencia brindó la posibilidad de trabajar con instituciones que tenían una trayectoria en el campo tanto educativo como laboral en el campo de la educación para el trabajo, otorgando conocimientos significativos frente al entendimiento de este tipo de educación y a los procesos educativos que se desarrollan en el nivel técnico.

El cuarto criterio fue, contar con mínimo 5 programas de formación de calidad en los municipios, las instituciones amplían su oferta académica, entendiendo esta como “programas, especialidad o cualquiera otra denominación académica, que haya de anunciar u ofrecer una institución de educación superior, como un conjunto separado y predefinido de materias conducente a un grado, diploma, título u otro reconocimiento oficial”. (Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres, 2009) según la demanda que se presente en el territorio, desde los diferentes campos de conocimiento, logrando dar cuenta de los intereses que permean a la población, contribuyendo no sólo a su formación sino también a la economía local.

A excepción de la Corporación academia tecnológica de Colombia (ATEC), la cual cuenta con 35 años de experiencia en el campo de la Educación para el Trabajo, y cuenta con 3 programas técnico laborales y una tecnología.

El quinto criterio establece que cada institución debía contar con una página web, considerándola como un documento de información electrónica, una tarjeta de presentación digital en la cual, en este caso, las instituciones educativas de formación tienen dispuesta la

información general sobre su quehacer, oferta académica educativa, valores institucionales, políticas de calidad, proyecto educativo institucional. Elementos que dieron un panorama amplio sobre cada una de las instituciones.

Teniendo en cuenta los 5 criterios mencionados anteriormente, se realizó la búsqueda de los ocho municipios certificados, que se encuentran dentro del Departamento de Antioquia, siendo estos Medellín, Envigado, Itagüí, Sabaneta, Bello, Rionegro, Turbo y Apartadó. Los municipios que se eligieron para realizar la convocatoria entre las instituciones son: El municipio de Apartadó ubicado en la zona norte del departamento, el municipio de Itagüí ubicado en la zona sur del Valle de Aburrá y el municipio de Medellín, ubicado en la zona centro como capital del departamento.

5.2.1 Municipio de Apartadó

El municipio de Apartadó, está conformado por 4 corregimientos y 48 veredas, que, junto con su casco urbano, cuenta con 180 mil habitantes. Apartadó cuenta con 9 instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. Entre las cuales el Centro De Desarrollo Empresarial Y Educativo Cámara De Comercio De Urabá "Cedecamara", respondió a la convocatoria de participación. Cedecamara cuenta con 11 programas de formación técnica, divididos en diferentes áreas del conocimiento, como lo son la administración, turismo, diseño, asuntos portuarios y la agropecuaria.

5.2.2 Municipio de Itagüí

El municipio de Itagüí se encuentra ubicado en la zona sur del Valle de Aburrá, como parte de los municipios del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Está conformado por 6 comunas y 8 veredas, que junto con su casco urbano cuenta con 13.545 habitantes, siendo este el tercer municipio más poblado e industrializado del Área Metropolitana. Itagüí cuenta con 31 instituciones de Educación para El Trabajo y el Desarrollo Humano, de ellas sólo 4 cuentan con certificación de alta calidad. De la cantidad de instituciones mencionada anteriormente, la Institución Técnica Formamos S.A.S, atendió a la convocatoria, dicha institución cuenta con 12 programas de formación técnico laboral y 7 diplomados, divididos en 5 escuelas: La escuela de belleza, la escuela de salud, la escuela de educación y deportes, la escuela de administración y TI y la escuela industrial.

5.2.3 Municipio de Medellín

En el municipio de Medellín, es la capital del Departamento de Antioquia, está conformado por 10 comunas y 5 corregimientos, con una población de 2.311.092 habitantes. Medellín cuenta con 266 instituciones de educación para el trabajo, entre las cuales 70 cuentan con el registro de alta calidad. En la ciudad de Medellín cuatro instituciones participaron en la convocatoria. La primera institución es COMPUEDU, institución que cuenta con 11 programas de formación técnica y 36 programas de formación continua, divididos en tres escuelas, la escuela de tecnología y creatividad, la escuela industrial y la escuela de administración, la segunda institución es el Politécnico COHAN Ciencias de la Salud, esta institución cuenta con 5 programas de formación técnica, desde el área de conocimiento de la salud como su nombre lo expresa, la tercera institución es CENCALA, esta institución cuenta con 7 programas de formación técnico, 1 especialización y 2 programas de formación continua, dividió en cinco áreas del conocimiento, el ambiental, los viajes y eventos, la administración, la cocina y la informática, y la cuarta institución es la Corporación Academia Tecnológica de Colombia - ATEC, esta institución cuenta con 3 programas de formación técnica, 1 tecnología y 1 programa de educación continua, especializándose en el área automotriz.

5.3 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas de la presente investigación se tuvieron en cuenta en la ejecución y posterior análisis de dos de las tres técnicas de investigación elegidas, de manera concreta el cuestionario y la entrevista.

Para el cuestionario, el cual se desarrolló por medio de un formulario de Google, se explicó como parte del apartado inicial, el nombre del proyecto, la finalidad del instrumento, el pregrado y la universidad que respalda la investigación como parte de un trabajo de grado. Adicional a esto, se realizaron claridades frente a que la información que se brindó fue tratada de manera confidencial y anónima según se consideró pertinente, de acuerdo a la Ley 1581 de 2012 sobre la protección de datos, y para finalizar, se estableció un apartado en el cual la institución pudo decidir si aceptaba o no, el uso de la información y la participación en la investigación de manera voluntaria.

Así mismo, al finalizar el cuestionario se preguntó a las instituciones si deseaban participar en la entrevista posterior al cuestionario, aclarando que la intención de la misma era profundizar en la información recolectada y se iban a manejar los mismos términos que se habían expresado anteriormente en el formulario, sin embargo, no fue necesario realizar esta profundización.

Por último para dar consecución al tercer objetivo específico de la investigación, se procedió a realizar una entrevista con diferentes actores que han estado involucrados, sea por su experiencia profesional o laboral, en las discusiones relacionadas con la educación terciaria y educación para el trabajo y el desarrollo humano, también para este instrumento se diseñó un consentimiento informado expresando la finalidad y pretensión del instrumento y los criterios por los cuales habían sido seleccionados los participantes.

6. Estrategias de análisis

Entendiendo que el objetivo principal en la fase de análisis es “depurar, categorizar o tabular y/o recombinar la información recogida confrontándola de manera directa con la (s) pregunta (s) inicial (es) del caso” (BID, 2011, pág. 6). Se decidió hacer uso de la triangulación y la categorización, como las dos estrategias de análisis más efectivas para el logro de los resultados esperados.

6.1 Triangulación

Esta estrategia de análisis es utilizada con el objetivo de buscar patrones o elementos de convergencia para corroborar una interpretación, ampliar y profundizar la comprensión del fenómeno, ofrece también la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes perspectivas y reducir el sesgo en la interpretación.

Cisterna (2005) entiende el “proceso de triangulación hermenéutica” como la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información (pág. 68).

Así la triangulación de datos permitió la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos, mediante los instrumentos utilizados, logrando una comprensión profunda y objetividad del caso.

6.2 Categorización

Romero (2005) citando a Torres (2002) sobre la categorización en la investigación cualitativa nos dice que:

En investigación cualitativa la categorización se constituye en una parte fundamental para el análisis e interpretación de los resultados “Este proceso consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de

patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio” (pág. 113).

La categorización de información permitió entonces agrupar e interpretar de manera pertinente la información recolectada a partir de las diferentes categorías con la intención de organizar y codificar la información de acuerdo a elementos de convergencia en la información, estableciendo posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo caso. “El procesar y organizar la información en tópicos epistémicos y contextualizados desde un problema real, se constituyen en componentes reveladores de un buen proceso de categorización que asegura la investigación” (Romero, pág. 114).

7. Análisis y resultados

Posterior al desarrollo metodológico de la investigación, el cual incluyó una caracterización (C) de cada una de las instituciones participantes, un cuestionario (Cu) con detalles específicos sobre los asuntos administrativos y educativos de cada una de ellas, y una entrevista (E) a un experto educativo de una de las instituciones que permitió comprender los aspectos legales y procedimentales de la educación para el trabajo. Se comenzó este apartado a través de un análisis de tipo longitudinal para la descripción de cada una de las instituciones que pasaron a ser seis casos al interior de esta investigación, este análisis implicó una descripción detallada de cada una de las características de las instituciones, desde los objetivos misionales, hasta la cantidad de programas que ofrecen y la modalidad de las prácticas académicas.

Seguido a esto, se realizó el análisis de corte transversal, el cual propició el relacionamiento de los datos entre sí, dando como resultado la triangulación, la cual se entiende como una búsqueda de patrones o elementos que coinciden para apoyar y ampliar una comprensión, esta triangulación permitió el establecimiento de las dos categorías base de la investigación, la primera es la educación terciaria y la segunda, la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, esto enmarcado en las características del análisis con enfoque paradigmático, reconociendo las anteriores categorías apriorísticas planteadas desde los objetivos como una de las finalidades de la investigación.

7.1 Casos

La construcción de los casos se realizó por medio de la información suministrada por la caracterización (C) y el cuestionario (CU).

7.1.1 Caso 1: CEDECAMARA

El Centro de Desarrollo Empresarial y Educativo Cámara de Comercio de Urabá, es una institución educativa de la Cámara de Comercio de Urabá, la cual se encuentra comprometida con la educación como eje principal para la competitividad empresarial y el desarrollo regional. Desde el año 2013, esta institución se encuentra promoviendo la

formación de comerciantes y empresarios de la región a través de técnicas laborales para el trabajo y el desarrollo humano, direccionadas a las necesidades del mercado. Así mismo, dentro de su misión se asumen como una institución con competitividad laboral al servicio del Urabá y se proyectan a través de su misión para ser el mejor formador competitivo de técnicos laborales con visión global, comprometido con el desarrollo (CC1_05.05.21).

Cuenta con unos valores institucionales que son los que rigen su labor, entre estos valores están: la calidad educativa como esencia de la institución, la ética con la que se realizan las actividades con alta responsabilidad académica, la equidad con la que se presta el servicio sin distinción por condición, el respeto al valorar a todos los seres humanos autónomos y diferentes, y la solidaridad como responsabilidad social con la comunidad. Identificándose como una institución diferente ante las demás por su calidad educativa, imagen institucional, infraestructura moderna y docentes calificados (CC1_05.05.21).

Cedecamara cuenta con 11 programas de formación técnico laboral por competencias, entre los cuales están: auxiliar en sistemas y redes, comercio exterior y aduanas, diseño gráfico y producción digital, gestión administrativa, gestión contable y financiera, gestión de empresas turísticas y hoteleras, logística portuaria y marítima, producción agropecuaria, mercadeo y ventas, y refrigeración industrial y comercio. La institución cuenta con un programa de prácticas empresariales que se desarrollan con las empresas de la región con la finalidad de que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos y competencias adquiridas durante el proceso de formación (CC1_05.05.21).

Para el cumplimiento de las actividades que requiere la educación técnica laboral Cedecamara cuenta con una única sede en Apartadó, en apoyo educativo a los comerciantes, empresarios y la comunidad en general de la región. Según el cuestionario realizado, la cantidad de estudiantes que ingresan a la institución por semestre está entre los 50 y 200 estudiantes, así mismo, el nivel educativo mínimo es con noveno grado de bachillerato tanto finalizado como en curso. El rango de deserción de la institución se encuentra en menos del 10%, mientras que la cantidad de estudiantes que egresa de la institución en el tiempo designado por cada uno de los programas está entre el 20% y 30%. Así mismo, la cantidad de egresados de la institución que han accedido al mundo laboral por medio de la técnica estudiada se encuentra entre el 20% y el 30%, siendo una información que se recolecta a través del seguimiento a sus egresados que se lleva a cabo por medio de llamadas telefónicas,

envió de E-card acerca de los programas nuevos e información por redes sociales (CuC1_05.05.21).

Adicionalmente, la institución cuenta con algunos convenios con instituciones de educación superior, los cuales se desarrollan por medio de los ciclos propedéuticos⁴, la evaluación de los programas y los módulos, para así determinar cómo se llevará a cabo la homologación de asignaturas o competencias (CuC1_05.05.21).

7.1.2 Caso 2: COHAN

El Politécnico Cohan Ciencias de la Salud, es una institución de ETDH creada por la Cooperativa de Hospitales de Antioquia COHAN, siendo esta una entidad del sector solidario y de la salud en Colombia que propende por el desarrollo integral de sus 150 entidades asociadas, contribuyendo a través de la transferencia de tecnología y la gestión de insumos médicos al crecimiento y mejoramiento de los servicios de salud de la comunidad en general (CuC2_06.05.21).

El politécnico se consolida en el año 2015 pensando en los colaboradores, asociados y público en general. Dentro de su misión institucional busca “la formación integral de los estudiantes, con capacidad de liderazgo, sensibilidad humana, identidad, creatividad, solidaridad, ética y cooperación; fortaleciendo la vinculación al mundo laboral y el mantenimiento del empleo, permitiendo su desempeño exitoso y honrando la Cooperativa de Hospitales de Antioquia COHAN” (CC2_06.05.21). Así mismo, proyectó su visión para el año 2020 como “una institución integral de formación para el trabajo que sea reconocida en ámbito local, regional y nacional, por su alta calidad académica, técnica y humana, en la formación de sus estudiantes, generando mayor eficiencia en el desempeño del personal técnico laboral” (CC2_06.05.21).

Dentro de sus políticas de calidad, tiene como propósito ofrecer el servicio de formación académica integral a sus estudiantes, mediante el “desarrollo de competencias que respondan a las expectativas del entorno, cumpliendo con los estándares de alta calidad, responsabilidad con el medio ambiente, comprometidos con el mejoramiento continuo, la

⁴ Según el Ministerio de Educación Nacional, un ciclo propedéutico se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades. Esto implica un paso por los niveles técnico y tecnológico de una misma área del conocimiento hasta llegar a la profesional.

seguridad y salud en el trabajo, generando desarrollo a sus asociados y la comunidad educativa” (CC2_06.05.21). Planteando dentro de sus objetivos de calidad “ser la mejor institución de formación técnica, tecnológica y de formación continua en el área de la salud, garantizar el crecimiento y la sostenibilidad económica y social del politécnico, el compromiso con la protección y promoción de la salud, y el cumplimiento de la normativa que la institución tiene vigente”. (CC2_06.05.21) Se diferencia de las otras instituciones debido a su forma de financiación personalizada a cada aprendiz, los simuladores, laboratorios y las prácticas con los asociados a la cooperativa de hospitales de Antioquia COHAN (CC2_06.05.21).

El Politécnico Cohan cuenta con 5 programas de formación técnica laboral en el área de la salud, siendo estos: auxiliar de enfermería, auxiliar administrativo en salud, auxiliar de servicios farmacéuticos, atención integral al adulto mayor y administrativo en salud. Las prácticas institucionales se desarrollan en el ámbito de la salud, según los cursos técnico-laborales que se ofrecen en el politécnico (CC2_06.05.21).

Para el cumplimiento de las actividades académicas la institución cuenta con una sede en la ciudad de Medellín, la cual funciona en atención de toda la comunidad que tenga intereses, vocación y quiera formarse en el campo de las ciencias de la salud (CC2_06.05.21). Según el cuestionario realizado, la cantidad de estudiantes que ingresan semestralmente en la institución se encuentra entre 50 a 200 estudiantes, con un nivel académico mínimo de educación media (décimo y once) tanto finalizado como en proceso. El rango de deserción de la institución se encuentra entre el 10% y el 20%, mientras que la cantidad de estudiantes que egresan de la institución en el tiempo estipulado por cada programa está entre el 30% y el 40%. Así mismo, la cantidad de estudiantes que han podido acceder al mundo laboral a través del estudio realizado está entre el 20% y 30%, esta información se la recolecta la información a través del seguimiento a egresados que realiza la institución por medio del formulario de actualización de la información del egresado de la institución, contacto directo, invitación mensual a capacitaciones y encuentros anuales. Adicionalmente, la institución cuenta con convenios con instituciones de educación superior, los cuales se desarrollan a través de reconocimiento de competencias y saberes (CuC2_06.05.21).

7.1.3 Caso 3: ATEC

En el año 1981 tres profesores ingenieros de la Universidad de Antioquia, un técnico del Pascual Bravo y un licenciado crearon la Corporación Academia Tecnológica de Colombia como respuesta al debate suscitado por los lineamientos proferidos para la educación superior por el Ministerio de Educación Nacional en 1980, lineamientos que clasificaban la educación superior por modalidades y tipos de instituciones. (CC3_13.05.21)

Desde este marco de referencia, la institución busca:

La formación integral del hombre y promueve la aproximación a la ciencia para desarrollar en su comunidad educativa las competencias necesarias para la transferencia de tecnología y los escenarios posibles para las innovaciones tecnológicas que permitan aprovechar de forma sustentable las potencialidades de los recursos del país. (CC3_13.05.21)

En este sentido, el proyecto educativo institucional de la Corporación propone una formación técnica y tecnológica con visión humana que posibilite la relación armónica entre los individuos, su colectivo y el medio ambiente, para lo cual se establecen cuatro ejes que dan sustento conceptual a la propuesta, y orientan los diversos escenarios pedagógicos: la ciencia, la tecnología, el desarrollo sostenible y el compromiso ético y social (CC3_13.05.21). Es así, como desde su misión y visión institucional se proyectan como “una institución que cree en la transformación de sus estudiantes, priorizando la inserción laboral y el impacto que tienen los egresados en la industria automotriz y en la sociedad”. (CC3_13.05.21). Además de eso, busca mantener una oferta flexible e innovadora que se adapte a las necesidades del sector productivo con programas pertinentes y de calidad. Se identifica como una institución diferente a las demás por su flexibilidad del modelo modular, la diversidad de jornadas y la experiencia en el sector específico en que se enmarcan los programas académicos (CC3_13.05.21).

Adicionalmente ATEC, cuenta con tres programas técnico laborales como lo son: mecánica de motos de alto cilindraje, mecánica automotriz y mecánica de motocicletas, así como también con un programa de educación superior, siendo este una tecnología en mecánica automotriz, y un diplomado en movilidad eléctrica. En la institución se desarrollan dos tipos de prácticas, las que corresponden al área de la ETDHy la que compete al área de

la educación superior. Bajo la primera modalidad los estudiantes realizan su práctica empresarial por medio de una pasantía o convenio interinstitucional entre Atec y la empresa, este convenio busca complementar el desarrollo instrumental y procedimental de competencias específicas y generales aplicadas a la industria automotriz. Mientras que, bajo la segunda modalidad los estudiantes desarrollan su práctica en uno o dos períodos académicos, cumpliendo con un tiempo mínimo de asistencia a la empresa, el cual será de doscientas veinticuatro horas o el requerido de acuerdo con la práctica, la empresa o el contrato establecido entre la empresa y el estudiante, el cual no podrá exceder a un año de duración (CC3_13.05.21).

Para el cumplimiento de sus actividades académicas cuenta con una sede en la ciudad de Medellín a la cual pueden acceder a la oferta educativa los habitantes del Valle de Aburrá. Según el cuestionario realizado, la cantidad de estudiantes que ingresan semestralmente en la institución se encuentra entre 350 a 500 estudiantes, siendo el nivel académico con el que ingresan de educación media (décimo y once) tanto en proceso como finalizado. El rango de deserción semestral de la institución se encuentra entre el 40% y el 50%, mientras que la cantidad de estudiantes que egresan de la institución en el tiempo estipulado por programa está arriba del 60%. Así mismo, la cantidad de estudiantes que ha podido acceder al mundo laboral a través del estudio realizado está más arriba del 60%, esta información se recolecta a través del seguimiento a egresados por medio de una página web institucional tipo Facebook y una encuesta anual que se realiza a los egresados (CuC3_13.05.21).

Así mismo, la institución ha realizado investigaciones en torno a la alta demanda de formación para sectores específicos de la institución, con necesidades de actualización en nuevas tendencias de la automoción, lo cual les ha permitido visualizar su impacto como institución en el mercado laboral y la sociedad. Tiene un proceso interno de reconocimiento de saberes desde los programas técnico - laborales hacia el programa tecnológico bajo los lineamientos institucionales. Así como también, ha establecido convenios interinstitucionales para reconocimiento y homologaciones al igual que para servicios complementarios de forma compartida (CC3_13.05.21).

7.1.4 Caso 4: COMPUEDU

Compuedu es una institución educativa de formación técnica, la cual inició en el año 2002 como respuesta a la identificada necesidad de formación en el área de sistemas; iniciando entonces con cursos básicos cortos y de educación continua en el área. Para el año 2022 la institución pretende caracterizarse en el sector por la calidad educativa y pertinencia de sus programas académicos, respondiendo a las necesidades del sector productivo, la formación académica alineada a las tecnologías educativas, así como también la calidad del servicio prestado por el personal docente, administrativo y de apoyo y el acompañamiento permanente al estudiante en su desarrollo personal y formativo (CC4_05.05.21). La razón de ser de Compuedu es entonces “la formación de talento humano competente y dotado de herramientas necesarias para enfrentar los retos y cambios del entorno empresarial y social, esto mediante sus valores corporativos entre los que se encuentran: la vocación de servicio, el respeto y compromiso, la conciencia ambiental y el trabajo en equipo”. (CC4_05.05.21)

A la fecha esta institución cuenta con 11 programas técnico laborales divididas en 3 escuelas según el área de conocimiento así: la escuela de tecnología y creatividad, en la cual se incluyen los programas de asistente de tecnologías de la información, promotor de ventas y mercadeo y soporte de sistemas e informática. La escuela industrial tiene 4 programas de formación como, auxiliar de talento humano y seguridad en el trabajo, auxiliar de procedimientos logísticos empresariales, auxiliar de procedimientos industriales y revisador de calidad. Y, por último, la escuela de administración contiene programas de auxiliar en contabilidad administrativa, secretariado ejecutivo, auxiliar de talento humano y auxiliar de servicio al cliente (CC4_05.05.21).

La oferta de educación continua también es bastante amplia y pertinente con 16 cursos en 3 áreas o escuelas de conocimiento; la escuela de administración incluye programas de inglés de supervivencia, excel para el trabajo, incapacidad médica y laboral, excel virtual gratis, coordinación del personal en teletrabajo y español para extranjeros. Por su parte la escuela de tecnología y creatividad contiene 9 programas de excel para el trabajo, técnicas profesionales para Instagram, técnicas de reparación de celulares y tabletas, técnicas de reparación de computadores, excel virtual gratis, desarrollo de sitio web a la medida, cómo diseñar para pautar en redes sociales, electrónica práctica y herramientas prácticas para

manejo de computadores. Mientras que la escuela industrial cuenta con un único programa de bioseguridad empresarial (CC4_05.05.21).

Además, ofrece 33 cursos personalizados en las áreas de sistemas, diseño, comercial y administrativa y, el área de contabilidad. Contiene también en su oferta un total de 3 diplomados en actualización de estándares mínimos del SG-SST (Resolución 0312 de 2019), logística integral y nómina, prestaciones sociales y seguridad social (CuC4_05.05.21).

La coordinación de prácticas y bienestar institucional y la coordinación de gestión empresarial “tienen como objetivo gestionar la etapa lectiva y productiva de los estudiantes, de forma oportuna y pertinente, vinculando las necesidades de las organizaciones públicas y privadas con los requisitos del programa académico, aportando a su desarrollo laboral y personal” (CC4_05.05.21), así entonces se llevan a cabo las prácticas empresariales a partir de reuniones obligatorias iniciales cada trimestre del año en la cual se detallan asuntos sobre las tres modalidades de prácticas: contrato de aprendizaje, convenio de práctica y reconocimiento de labores.

Compuedu tiene su sede principal en la ciudad de Medellín en el barrio Suramericana. Según el cuestionario aplicado, por semestre se estima que ingresan a su institución más de 500 estudiantes a partir del noveno grado educativo, de los cuales egresan más del 60% en el tiempo estipulado por cada programa académico y, así mismo se estima que existe un nivel de deserción entre el 10% y 20% semestral. Contienen un programa de “bolsa de empleo” con ofertas laborales vigentes de las diversas áreas, esto con la intención de que sus egresados puedan vincularse al mundo laboral (CuC4_05.05.21).

7.1.5 Caso 5: CENCALA

En el año 1998 fue creado el Centro de Capacitación Laboral y Formación Ciudadana por la Fundación Universitaria del Oriente FUNORIE, sin embargo, para el año 2007, estos cedieron el establecimiento a la Fundación Educativa Escala FUNDAESCALA, pero sólo fue hasta el año 2009 cuando la Secretaría de Educación de Medellín le concedió licencia de funcionamiento y en el 2010 la Secretaría de Educación para la cultura de Antioquia le otorgó el registro de los programas acorde con el decreto 4904 de 2009. Para el momento cuenta con sedes administrativas y académicas en los municipios de Medellín, La Ceja y Sonsón. (CuC5_10.05.21)

El Centro de Capacitación Laboral y Formación Ciudadana (CENCALA) tiene como misión de su horizonte institucional “crear experiencias de aprendizaje, mediante el diseño, ejecución y operación de programas de formación laboral. Transformamos vidas para formar ciudadanos más humanos, íntegros y pluralistas” (CC5_10.05.21), y para el año 2030, se proyectan “como una institución de formación laboral transformadora de vidas. Abundante en experiencias de aprendizaje” (CC5_10.05.21). Además dentro de su cultura institucional promueve 5 valores ejes del desarrollo y gestión educativa: responsabilidad, como reconocimiento de las consecuencias de un hecho realizado libremente, la equidad con connotación de justicia e igualdad social, la honradez, referida a la integridad en el obrar y el respeto por las normas que se consideran adecuadas, excelencia como el conjunto de prácticas sobresalientes en la gestión de la organización y el logro de resultados, y por último la pluralidad como la capacidad de aceptar las diferencias del otro en todas sus áreas de desarrollo. Sus principios están enmarcados en el humanismo, la formación integral y el pluralismo. La institución define como sus factores diferenciadores respecto a otras instituciones según la empleabilidad, horarios, medios de pago y prácticas reales en el sector productivo. (CC5_10.05.21)

La institución tiene un total de 7 programas de formación técnica en su oferta, los cuales son: técnico laboral promotor ambiental, técnico laboral en agentes de viajes, técnico laboral operador de eventos, técnico laboral soporte en sistemas e informática, técnico laboral cocina básica, técnico laboral asistente administrativo y una especialización en gestión financiera; un diplomado en marketing y un foro de familias empresariales. Además, Cencala tiene convenios con instituciones de educación superior, realizando la articulación académica de los programas, por medio de homologación y validación de conocimientos, articulación de planes de estudio y nivelaciones. (CC5_10.05.21)

Según el cuestionario aplicado, el centro de formación recibe en promedio de 50 a 200 estudiantes desde el grado noveno en proceso, de los cuales egresan por cada programa académico en el tiempo estipulado, el 60% aproximadamente y la deserción se reflejaría en un 10% semestral. (CuC5_10.05.21)

Así mismo,

El proceso de práctica inicia cuando el estudiante lleva el 75% de la fase lectiva, se hace una inducción sobre el mundo de la empresa (...) e inducción de las modalidades:

reconocimiento, práctica por convenio o contrato de aprendizaje, una vez recopiladas las hojas de vida se envían a las empresas para la selección, posterior a las entrevistas o evaluación de las hojas de vida con el supervisor de la práctica se presenta al estudiante el jefe encuadrar los detalles legales, administrativos y logísticos que se deben cumplir y así proceder con la firma de los documentos que haya lugar. (CC5_10.05.21)

Por su parte, el seguimiento a egresados se realiza por medio de encuestas, contactos digitales, actualización de datos y oferta de programas de educación continua y articulación con instituciones de educación superior, y se ha identificado entonces que el 60% de los estudiantes egresados, ha podido acceder al mundo laboral por medio del estudio realizado en la institución. (CuC5_10.05.21)

7.1.6 Caso 6: FORMAMOS

La institución técnica Formamos cuenta actualmente con 21 años de experiencia y desde sus inicios ha trabajado por las personas de bajos recursos con necesidad de socialización y resocialización, esto como iniciativa de un joven emprendedor de 20 años, con el sueño de impactar una sociedad mediante acciones comunales, ofreciendo servicios educativos y brindando oportunidades a comunidades vulnerables para acceder a la educación técnica y contribuir en un proyecto de vida sostenible con principios espirituales enmarcado en la fe cristiana. (CC6_28.05.21) Como se develó en la caracterización:

FORMAMOS es una institución de ETDH de orientación Humanista, Técnica y Social, que tiene la finalidad de formar seres humanos integrales, en los más altos niveles de desempeño en los valores de la civilidad (...) Los fines de la institución educativa se derivan de nuestra filosofía y tienen como referente los fines de la educación colombiana, formulados en el artículo 5° de la Ley General de Educación 115 de 1994. (CC6_28.05.21)

Para Formamos, es importante realizar procesos de educación integral, y desde aquí se fundamente su misión, desde los más altos estándares de calidad para cada uno de sus estudiantes-aprendices, sus procesos de enseñanza y aprendizaje se articulan con los planes de desarrollo municipal de Itagüí, con las demandas del mercado laboral y con las normas ocupacionales vigente. (CC6_28.05.21)

Actualmente la institución cuenta con 5 escuelas según el área de saberes. La escuela de belleza, escuela de salud con el programa de salud y seguridad en el trabajo- SST y atención integral al adulto mayor. Por otro lado, la escuela de educación y deportes ofrece preparación física y entrenamiento deportivo, y atención integral a la primera infancia. también la escuela de administración y tiene oferta de secretariado ejecutivo, auxiliar contable, gestión integral del talento humano y sistemas, y por último la escuela industrial con mecánica de motos; esto para un total entonces de 9 programas de formación técnica. A su vez también ofrece diplomados, discriminados por escuelas o áreas, en la escuela de belleza ofreciendo el diplomado de masoterapia. (CC6_28.05.21)

Según el cuestionario realizado, a partir del título bachiller académico, las personas pueden acceder a cursar cualquier técnica en la institución, se estima que aproximadamente ingresan por semestre entre 200 a 350 estudiantes, de los cuales egresan en un 60% en el tiempo estipulado por cada programa académico y tienen un porcentaje de deserción del 20% al 30%. (CuC6_28.05.21)

Formamos presenta actualmente siete modalidades de práctica, las cuales dependen también de las características particulares de algunos programas y tipos de contratos:

1. Convenio de prácticas. Se realiza a través de un convenio tripartito el aprendiz y se debe cumplir 386 horas de práctica laboral.
2. Contrato de Aprendizaje. Cuando este es solicitado por la empresa, se debe cumplir con 386 horas de prácticas en la agencia de práctica laboral.
3. Homologación: Se realiza cuando el estudiante trabajó en el área, debe estar vinculado por no menos de 6 meses y debe aportar los certificados laborales correspondientes.
4. Pasantías: Solo aplica para estudiantes que laboren y no pueden hacer prácticas en una empresa cumpliendo un horario laboral. En este caso se realiza un plan de trabajo con el docente orientador quién hace el seguimiento, esto implica que, no se evalúa por tiempo sino por entregables pactados con la agencia de práctica.
5. Personal Training: Se aplica solo para los estudiantes de entrenamiento deportivo con 384 horas.
6. Home Care: Aplica solo para estudiantes en técnico por competencias laborales en Atención Integral del adulto mayor, o Atención integral a la primera infancia, con

contrato laboral legal vigente y que hagan atención y acompañamiento personalizado en casa.

7. Proyecto Productivo: Para emprendedores que han generado ideas de trabajo en su área de estudio ya sea antes o en el proceso que realiza su formación. Para ello se hace la verificación y acompañamiento de todos los procesos legales pertinentes desde el módulo de emprendimiento. (CuC6_28.05.21)

7.2 Categorías de análisis

A partir del desarrollo de la metodología y el análisis de cada uno de los instrumentos, se pudieron develar de manera más específica, las dos categorías que venían acompañando la investigación, y más aún, cómo estas categorías trascienden de lo teórico y lo legal, para situarse en el campo de lo práctico en el contexto colombiano. Las dos categorías que emergieron y se situaron desde un inicio en los objetivos de la investigación son: la “Educación Terciaria” y la “Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano”. Aunque estas dos categorías son centrales, a medida que se avanzó con el análisis fue emergiendo otra categoría que es transversal y antecede a las nombradas anteriormente, esta categoría es la “educación”, y más importante aún, la definición de la educación desde las instituciones para el trabajo y el desarrollo humano.

Para Cedecamara, la educación es “el arte de enseñar, orientar y contribuir con el desarrollo de habilidades en el estudiante”. (CuC1_05.05.21) Esto implica que hay una relación transversal entre la enseñanza y el aprendizaje. Para Cohan “es un proceso de apropiación del conocimiento que prepara para la vida social y laboral”. (CuC2_06.05.2) En esta definición, se comienza a visibilizar el aspecto laboral y social en lo educativo. En el caso de ATEC “es un proceso en el cual se desarrollan o fortalecen conocimientos, habilidades y destrezas en los individuos, para potenciar su desempeño laboral y su contribución al desarrollo social”. (CuC3_13.05.21) Para esta institución, el proceso educativo no sólo contiene conocimiento, sino que también fortalece las habilidades y las destrezas del individuo para llegar a desenvolverse en la vida social y laboral. Así mismo, Compuedu manifiesta que la educación es “transmisión de experiencias y conocimiento”. (CuC4_10.05.21) Siendo esta una de las visiones más generales de la educación, en la que

no sólo prima el conocimiento sino también las vivencias. Para Cencala “espacio para crear condiciones de equidad, consolidar proyectos de vida y emprender para propiciar la construcción de proyectos de vida”. (CuC5_10.05.21) En esta definición se visualiza la educación como potenciadora de la equidad en la sociedad, ubica a todas las personas en un mismo lugar y posibilita que estos se hagan así mismos según sus expectativas futuras. Y para finalizar, Formamos, dice que “es un proceso de transformación social que busca la dignificación y humanización de los que en ella participan, que favorece la construcción del pensamiento crítico donde ningún conocimiento se considera verdad absoluta, sino que está expuesto a ser modificado y transformado al paso del tiempo y el avance de la ciencia y las transformaciones sociales”. (CuC6_28.05.21) Formamos visualiza la educación desde lo que la persona es y lo que posibilita a nivel cognitivo más que en lo que acontece a su vida laboral.

Cada una de estas definiciones, posibilitaron comprender las significaciones educativas que acontecen a los procesos que brindan en cada una de las instituciones, y más importante aún, a comprender la base conceptual que justifica la relación que emerge entre la educación y el mundo laboral.

7.2.1 Educación Terciaria: ¿una realidad?

La educación terciaria ha sido uno de los conceptos más controversiales, no sólo al interior de la investigación, sino también a nivel nacional. El concepto de educación terciaria llegó a Colombia desde el año 2003, con una propuesta del Banco Mundial, la cual estaba orientada a mejorar la cobertura y calidad educativa del país como posibilidad para disminuir los índices de desigualdad económica, educativa y social. Esta propuesta del Banco Mundial, fue muy importante en términos educativos, pero sólo hasta el año 2016, con la entrada de Colombia a la OCDE, se comenzó a hablar de la educación terciaria como un proyecto educativo de país que, a través del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET), posibilitaría una cobertura del sistema de educación superior en casi un 65%, como lo dijo el Ministerio de Educación Nacional en el año (MEN) 2018, en torno a la articulación entre la ETDH y la educación superior. Esta propuesta impulsada por el MEN, tuvo múltiples reacciones tanto positivas como negativas desde varios sectores, en especial desde las universidades públicas que no dudaron en levantar su voz en torno a la desaprobación del

proyecto que, desde su punto de vista, iba a generar mayores niveles de inequidad laboral además de la pérdida de la calidad en la educación superior.

Posterior a los debates que se suscitaron entre el Gobierno Nacional y las universidades, fue poco lo que se volvió a hablar de la educación terciaria, tanto en términos teóricos como legales en el país, pero quedó una idea generalizada en la que se percibe la educación terciaria como un sinónimo de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, sinónimo que hasta el día de hoy forma parte de este campo educativo desde los gobiernos locales.

Al comenzar con el proceso de indagación acerca de la conceptualización y aplicación de la educación terciaria, en un contexto más cercano como lo es el Departamento de Antioquia, se encontró que en la Gobernación de Antioquia existe una “Dirección de Educación Terciaria” antes denominada “Dirección de la Formación para el Trabajo”, a través de la cual se logró incorporar en una sola dirección, todo lo que acontece a la educación superior y la ETDH en el departamento. Esta propuesta de educación terciaria, no sólo se da a través de un cambio de nombre en la dependencia, sino también desde una apuesta en el plan de desarrollo *Unidos por la vida* 2020- 2023. En este plan desde el componente uno “nuestra gente” la Gobernación de Antioquia plantea que a través de la educación terciaria y otros componentes que promueven la educación se podrá:

Fortalecer el sistema educativo para garantizar a la población su acceso y permanencia en condiciones de inclusión, equidad y calidad, desde la educación inicial hasta la superior (incluyendo la educación para el trabajo y el desarrollo humano, la técnica profesional y tecnológica), en articulación con los actores estratégicos del sector; valorando a las y los docentes y directivos docentes, e implementado para éstos, procesos para su cualificación profesional y desarrollo del ser. (Pág. 123)

Como se describió anteriormente, este fortalecimiento del sistema educativo implica optimizar las condiciones de acceso y permanencia, para todos los jóvenes y estudiantes de la región. Es así como a partir de este concepto, la gobernación se sitúa en dos momentos macro de la implementación de la misma, la educación terciaria para regiones, en la cual se resaltan los municipios no certificados y la educación terciaria rural, la cual busca integrar la educación de las zonas rurales con el sector productivo. Cabe resaltar que cada una de las

propuestas que se orientan desde este plan en el sector educativo, busca el cumplimiento del objetivo de desarrollo sostenible número cuatro “educación de calidad”.

Si bien, la educación terciaria tiene un lugar en el plan de desarrollo de la gobernación, este no logra dar cuenta de la manera en qué la gobernación está entendiendo este concepto, cómo se está dando el proceso de implementación en las regiones, ni del porqué desde esta propuesta se considera importante la articulación entre la educación superior y la ETDH. Desde el ingreso de Colombia a la OCDE se ha hablado de la educación terciaria como todo proceso de educación post secundario, pero es importante entender desde el contexto colombiano y de manera específica el antioqueño qué implica la articulación entre estos dos niveles de educación y más aún cómo esta propuesta de educación terciaria ayuda a potenciar tanto la educación superior como la educación para el trabajo y el desarrollo humano, para asegurar el acceso, la permanencia, la graduación y una entrada estable al mundo laboral de los jóvenes de la región.

A partir de las reflexiones anteriores, y considerando que las instituciones de educación para el trabajo cuentan con un papel principal en el desarrollo de esta propuesta de educación terciaria en el departamento. Las instituciones participantes en la investigación, conscientes de la propuesta y los nuevos desarrollos de la gobernación, ofrecieron una definición de educación terciaria a través de lo que entienden por este concepto.

Para Compuedu, la educación terciaria es “enriquecedora”. (CuC4_05.05.21). Esta definición es positiva e implica una connotación de engrandecimiento y prosperidad, la institución ve con buenos ojos esta propuesta educativa, pero también sería importante entender y profundizar en el por qué se piensa esto y cómo la educación terciaria permite que los procesos educativos de Compuedu se enriquezcan. Por otro lado, Atec expresa que “es un sistema incipiente que aún no está claramente definido ni mucho menos estructurado”. (CuC3_13.05.21) en este punto es importante resaltar que desde la institución se entiende la educación terciaria como “un sistema” lo cual implica una estructuración de reglas, principios y organismos que deberían formar parte del mismo, pero que, al no estar explícitamente definido y establecido, no posibilita que desde la institución se pueda establecer una definición clara del concepto.

Por otra parte, Cohan afirma que “es un enfoque que permite mayor articulación con el sector empresarial, con un enfoque de índice de calidad, seguimiento a los egresados y

procesos de investigación como componente de formación”. (CuC2_06.05.21) Al situar la educación terciaria como un “enfoque” esté posibilitará que se entienda como un punto de vista o un plan que se podría seguir para llegar hacia, en este caso una mayor articulación con el sector productivo y la mejora de los procesos internos de las instituciones con miras hacia la investigación. Así mismo, para Cedecamara, la educación terciaria “brinda mayores oportunidades de acceso a procesos educativos y el estudiante adquiere mayor conocimiento, puesto que los programas serían más profesionalizados”. (CuC1_05.05.21) Bajo esta mirada, es importante resaltar que se piensa en la profesionalización de los programas para que esos estudiantes que iniciaron su proceso formativo con las instituciones, puedan llegar a consolidar su proceso de formación como profesionales. Esto también podría implicar, una propuesta para que desde las instituciones de educación para el trabajo se pueda comenzar a desarrollar una suerte de ciclo propedéutico que logre la profesionalización de sus estudiantes desde todas las áreas que ofrecen desde su perspectiva laboral.

Para Cencala, la educación terciaria “está orientada a la formación laboral por cualificación articulada a los futuros marcos de cualificaciones en los 7 niveles definidos”. (CuC5_10.05.21) Es importante entender que, en Colombia, el marco de cualificación establece que la ETDH se encuentra entre los cuatro primeros niveles, los cuales se desprenden desde la educación primaria hasta el bachillerato académico o técnico, incluyendo también el normalista superior. Desde el Ministerio de Educación, estos cuatro niveles iniciales se entienden como las “ocupaciones elementales”, en resumidas cuentas, la mano de obra del país. Esta connotación de la educación terciaria es muy importante, ya que no habla de una articulación entre los dos niveles educativos, sino en un establecimiento jerárquico del lugar que cada uno ocuparía según el nivel educativo que ostenta y como cada una de las partes contribuye al funcionamiento del mismo.

Y para finalizar, la institución Formamos entiende la educación terciaria como “la revolución educativa que necesitábamos para romper con las brechas sociales de las que son víctimas nuestros jóvenes siempre y cuando se realicen cambios consistentes en la inspección y vigilancia en términos de calidad educativa”. (CuC6_28.05.21) Precisamente el objetivo de la educación terciaria en Colombia era poder “romper con las brechas sociales” que existen en nuestra sociedad, logrando un acceso más amplio a la educación postsecundaria y

al mundo laboral, buscando una mayor equidad entre los diferentes estratos socioeconómicos y las condiciones que se desprenden a partir de los mismos.

Como se puede apreciar en las definiciones anteriores, cada una de las instituciones tiene una visión diferente frente a lo que se puede considerar como educación terciaria, por eso se manifiesta como “un sistema”, “un enfoque”, “una orientación”, “una revolución” o “una posibilidad de acercarse más al sistema productivo”. Posiblemente la pluralidad de definiciones se deba a como lo dice Atec, la falta de definición o estructura del mismo. Y aunque está claro, que respecto a la educación terciaria todavía hay mucho camino por recorrer la experiencia tanto de la universidades e instituciones universitarias, como de las instituciones para el trabajo, ayudarán a que esta tome sentido promueva la equidad y tenga el factor diferenciador de cada una de ellas.

Partiendo de las claridades anteriores y profundizando en la entrevista realizada, surgió una pregunta y es ¿por qué la propuesta de educación terciaria no tomó forma en el país? En respuesta a esta pregunta, el profesional de Atec dice que:

Eso fue más un requisito de la OCDE para poder Colombia ingresar ahí y cumplir con las exigencias, pero esa educación terciaria con dos condiciones mínimas no es la cobertura que debe tener, los demás países que la están cumpliendo están por el 65% de la básica, si Colombia no llega a eso y de la superior igual, mucho menos llega a los 65%, entonces Colombia vio que no cumplía esas condiciones, vio que estaba era improvisando tratando de entrar con la terciaria, solamente por cumplir un requerimiento de la OCDE ¡no más! por eso es que no logró avanzar y encontró afortunadamente mucha oposición con muy buenos argumentos de muchos catedráticos y muchos conocedores del tema, mostraron que no, que al pertenecer a la OCDE no se deben cumplir con esos requisitos [...] hay que cumplirlos como debe de ser, por eso no prosperó [...] pues mientras no tengamos cobertura en la básica y en la media y buena cobertura en la superior ese bache siempre va a seguir estando ahí, va a estar presente... Se cumple eso y ahí si vamos a lograr esa trazabilidad que se pretende con la terciaria. (E_ 12.08.2021)

A partir de esto, se hace muy claro que para que Colombia pueda pretender aplicar el sistema de educación terciario, no sólo necesita establecer las bases conceptuales y los objetivos del mismo, sino también, ampliar la cobertura educativa del país desde la educación

básica hasta la educación superior. Pensando en la posibilidad de la educación terciaria de una manera más estructurada se constituyera en una política pública, se cuestionó acerca de ¿realmente la educación terciaria podría aportar a la educación para el trabajo y el desarrollo humano? el profesional de atec, respondió que:

Yo creo que sí porque ella [...] ya mostró que lo que se requiere es que exista un nivel de inversión, un presupuesto fuerte para la educación básica, secundaria y superior, mejor dicho en todas, el problema de nosotros es que ahí no hay inversión, ahí no hay vista del Estado en esa parte, y mientras no haya esa vista hacia allá eso no se va a lograr. La terciaria está obligando a eso, ¿quiere implementarla? entonces cubra todo como debe de ser, si quiere estar ahí, si le quiere cumplir a la OCDE [...] la terciaria obliga a eso a que sí se haga esa inversión, la terciaria si puede arrastrar a que eso mejore, si se hace no por cumplimiento sino como debe de ser. (E_ 12.08.2021)

Como se pudo apreciar anteriormente, la educación terciaria fue y es un concepto debatido en el país, porque todavía no se tienen muchas claridades frente a su definición, objetivos y beneficios en términos educativos. Implementar este sistema educativo a través de una política pública, podría ser efectivo, si se pensara primero en mejorar las condiciones de cobertura y calidad del sistema educativo desde la básica hasta la educación superior, así como el aumento de los recursos que se deben destinar a la misma, pero debemos trascender más allá de una nominación, una obligación o el cumplimiento de un objetivo de desarrollo, que al final sólo se quedan en el papel y no llega a los lugares a los que debería llegar. Está claro que no se necesita del concepto de la “educación terciaria” para buscar la mejoría del sistema educativo, lo que se debe hacer es brindar condiciones que posibiliten la apertura y mejora del mismo.

7.2.2 Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano: entre lo que señala la literatura y la realidad

La Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano es un concepto reciente en Colombia, pues antes del año 2006, era conocida como “educación no formal”, el cambio de nominación y significación de la misma se dio a partir de la Ley 1064 de 2006, buscando responder a los fines de la educación consignados en la Ley 115 de 1994 y reglamentada bajo el Decreto 4909 de 2009.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la educación para el trabajo es la que “se ofrece con el objetivo de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados de la educación formal” (Art. 30 Ley 115 de 1994). Así mismo, expresa que este tipo de educación comprende tanto programas de formación laboral, como de formación académica. Los programas de formación laboral tienen como objetivo “preparar a las personas en áreas específicas de los sectores productivos y desarrollar competencias laborales específicas relacionadas con las áreas de desempeño referidas en la Clasificación Nacional de Ocupaciones” (Art.11 del Decreto 2888 de 2007). Estos programas deben contar con una duración mínima de 600 horas; mientras que los programas de formación académica, deben contar con una duración mínima de 160 horas y tienen por objetivo:

La adquisición de conocimientos y habilidades en diversos temas de la ciencia, las matemáticas, la técnica, la tecnología, las humanidades, el arte, los idiomas, la recreación y el deporte, el desarrollo de actividades lúdicas, culturales, la preparación para la validación de niveles, ciclos y grados de educación formal básica y media (Art.11 del Decreto 2888 de 2007).

Adicionalmente, el Ministerio de Educación Nacional manifiesta que las instituciones que aspiren ofrecer el servicio de educación para el trabajo, deben obtener por parte de las secretarías de educación, la licencia de funcionamiento y registro de los programas. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 7). Habría que decir también que de conformidad a los artículos 42 y 90 de la Ley 115 de 1994, los certificados que otorgan estas instituciones en cuanto a la actitud ocupacional son, el certificado de técnico laboral por competencias y el certificado de conocimientos académicos (párr. 1).

Después de conocer la constitución gubernamental de este modelo educativo, es importante visualizar qué es lo que las instituciones de educación para el trabajo, entienden por el mismo, para Formamos:

La Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, es una construcción que se hace en compañía de los sectores económicos del país para dar respuesta efectiva a las necesidades del campo laboral, para ello el SENA mediante mesas de concertación, define grupos de competencias laborales teniendo en cuenta las necesidades manifiestas de los sectores económicos predominantes en el país y las

orientaciones de la OIT⁵, estas revisiones se realizan cada 5 años para saber cómo se han transformado en el tiempo y son definidas en normas de competencia. De esta manera la Educación para el Trabajo ha pasado de formar mano de obra tecnificada para apuntarle a temas como la innovación y el emprendimiento desde un enfoque de desarrollo humano. (CuC6_28.05.21)

Desde aquí se entiende entonces que la apuesta educativa de la ETDH, según la institución, es formar en el hacer a partir de conocimientos específicos para adentrarse en el mundo laboral, pero, además de esto, le apuesta a la formación de -como su nombre lo expresa- el “desarrollo humano”, es decir, más allá de formar para el trabajo, también se concede la posibilidad de generar habilidades que contribuyan a fomentar proyectos de vida. Para la institución Cencala la ETDH es una “oportunidad para mejorar la empleabilidad, el acceso al trabajo, aumentar la equidad, construir y consolidar proyectos de vida” (CuC5_10.05.21). Y para Cedecamara este permite “desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas para enfrentarse al mundo laboral” (CuC1_05.05.21).

Puede verse que las instituciones dan una definición de la ETDH muy acorde con la oficialmente citada por la Ley 115 de 1994⁶, tal como lo menciona Cohan “es un nivel de formación que prepara para el HACER con sentido del conocer y el ser” (CuC2_06.05.21) y, para Compuedu se refiere a la “formación en el ser, en el saber y en el hacer” (CuC4_05.05.21). Así mismo para Atec es “un modelo educativo en el cual la formación se centra en competencias que redundan en el saber hacer, con el fin de contribuir con personal eficientemente operativo para el sector productivo” (CuC3_13.05.21).

Contrastando esto con Calderón (2002) el trabajador “debe sobre todo saber hacer, más que saber qué y por qué hacer” (párr. 16), además señala que su potencial radica en “la apropiación de procedimientos intelectuales que, independientemente del contenido de las disciplinas científicas, permitan a las personas adecuarse inteligentemente a las tendencias económicas predominantes” (párr. 19). Así, se destaca esta educación como una oportunidad de cualificación que aporta a la potencialización de habilidades, que, aunque no se reconozca su fundamentación o sustento teórico, logran responder a las demandas de carácter

⁵ Organización Internacional del Trabajo.

⁶ Art. 30 refiriéndose a la educación para el trabajo “es la que se ofrece con el objetivo de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados de la educación formal”.

productivo y económico, que aportan no solo a la integridad de la persona por medio de la obtención de destrezas y competencias, sino también al sector manufacturero a través de la mano de obra calificada, según Cedecamara:

La ETDH que orienta a la institución, tiene como propósito habilitar las capacidades intelectuales, físicas, humanas y técnicas del estudiante, que, a través de la creatividad, la participación, la construcción y la apropiación de los conocimientos, asuma y genere espacios y valores para su realización personal, dando aportes importantes al sector productivo y por ende a la sociedad en general. (CuC1_13.05.21)

Desde los objetivos de la ETDH consignados en el Decreto 4904 de 2009, capítulo 1 subsección 1.3.2., se precisa lo anterior refiriéndose también a los aportes tanto de formación como de desarrollo y desenvolvimiento personal, destacando entonces que más que formar en destrezas propias para el trabajo, también concede habilidades para la vida con un carácter más polivalente:

Contribuir al proceso de formación integral y permanente de las personas complementando, actualizando y formando en aspectos académicos o laborales, mediante la oferta de programas flexibles y coherentes con las necesidades y expectativas de la persona, la sociedad, las demandas del mercado laboral, del sector productivo y las características de la cultura y el entorno. (p. 2)

A partir de esto, se infiere también que la ETDH, responde a los constantes cambios en los modelos de gestión del conocimiento en el mercado laboral, teniendo la capacidad y responsabilidad de adaptarse y desarrollar las competencias que el sector productivo requiere, reflejando y reafirmando entonces la alta influencia que tiene el mercado laboral y sector productivo en las decisiones concernientes a esta formación y sus apuestas educativas, pues es a partir de sus demandas que se diseñan y definen los planes curriculares y oferta de programas en las instituciones:

El diseño curricular debe considerar las nuevas denominaciones y especialidades para el sector laboral. Además, requiere preparar las instituciones de formación técnica al marco de las cualificaciones y al catálogo de las cualificaciones; lo que requiere de una nueva arquitectura curricular para la formación (CuC2_06.05.21).

Según Atec, la construcción de un plan de estudios a nivel técnico laboral debe ser “totalmente afin a los requerimientos del sector productivo, debido a que sus planeamientos curriculares se deben soportar en lo emitido por el observatorio laboral y ocupacional Colombiano, por las mesas sectoriales del Sena y por las normas de competencias” (CuC3_13.05.21), en este mismo sentido Cedecamara reafirma que “los planes de estudio están basados en la pertinencia laboral [...] para la región” (CuC1_05.05.21) y para Cohan “por competencias teniendo en cuenta las necesidades del sector productivo” (CuC4_05.05.21); Así pues, se observa la gran pertinencia de esta apuesta, por lo cual se rescatan también los esfuerzos por la defensa y validez de la ETDH en el contexto colombiano, pues al ser un país en vía de desarrollo, las apuestan que contribuyan a disminuir las brechas de desigualdad, acceso y desempleo tendrán una validez social irrefutable en su consolidación, y se convierte la educación y trabajo articulados, en elementos democratizadores de una sociedad, a partir de esto, se defiende la gran apuesta de este tipo de formación, que además se destaca que ha ido incorporando a sus conceptualizaciones y prácticas, la pregunta por el hacer:

La ETDH es una formación muy interesante, una formación que se refleja hacia la institución desde el sector productivo y el acompañamiento de las mesas sectoriales del SENA, que es el que desarrolla la cualificación y las calificaciones de las competencias que deben de regir estos programas [...] esas normas de competencia hasta hace por ahí uno o dos años tenían una forma y un fondo con unas características interesantes, pero ahora las transformaron con otras condiciones en las que se ve que, aparte de los conocimientos esenciales y los resultados de aprendizaje que los estudiantes deben desarrollar, ya hay otros ámbitos metidos ahí, ámbitos como son las competencias generales que deben tener los estudiantes, el respeto por el entorno, la atención ante contingencias, es decir, le metieron un poco más el área social, y otro detalle importante de estas nuevas normas es que le están dando un poco más de concepto que fundamenta el hacer (E_ 12.08.2021).

Es importante resaltar que, aunque el enfoque de la ETDH es la formación laboral desde las necesidades del sector productivo, la experiencia en el campo ha dado las bases suficientes para que también se comience a formar a los jóvenes en los aspectos sociales, esto le da más fuerza e importancia a lo humano, dejando de lado la idea de que el trabajador debe

saber hacer, más que saber qué y por qué (Calderón, 2002, párr.19). Así mismo, se resaltan las transformaciones que ha tenido la normatividad en cuanto a la educación para el trabajo, se destaca un proceso de claridad y rigurosidad en los lineamientos y direccionamiento de la formación a través del tiempo, lo cual se ha ido fortaleciendo, esto podría ser debido a que:

Esas primeras normas eran muy enfocadas a qué tenía que conocer el estudiante para operar inmediatamente, yo me atrevería a decir que no hacían mucho énfasis, o no era muy significativo el fundamento conceptual que requería, pues esa es la filosofía de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, es que el estudiante se adiestra para un hacer específico, que ya el empresario termina de complementar sus necesidades según sus requerimientos, según su desempeño, pero la norma ya está entrando con ese concepto que se requiere; [...] y eso es bueno, porque está bien que el estudiante, el egresado sea muy buen hacedor de las cosas, pero también tienen que razonar un poco sobre el porqué de las cosas. (E_ 12.08.2021)

Validando, la apuesta que se planteaba anteriormente, reconocer que el trabajador a través de la conceptualización de su hacer, saber qué y por qué, más allá de hacer puede llegar a potenciar su labor, desde las iniciativas y propuestas que surgen desde el trabajo práctico. Es así como las competencias labores en esta normatividad, empiezan a ser una parte fundamental de este proceso, evocando un proyecto educativo fundamentado en las realidades contextuales y con esto una mayor aprehensión del concepto, visibilizando que:

Ya la normativa, las circulares normativas cambiaron un poco más y van siendo más rigurosas en cuanto a la descripción de las competencias, de los resultados de aprendizaje, de los conocimientos esenciales de los estudiantes, escenarios de aprendizaje, es decir, todo lo que hay que describir en un proyecto educativo, se hicieron más rigurosos, empezaron a sacar ya formatos específicos, unos lineamientos un poco más detallados y se vio que se fue madurando desde las dos partes, se fue madurando desde la Secretaría de Educación con respecto a sus exigencias y desde las instituciones, en particular la de nosotros, en cuanto a los programas y las características de ellos que se iban presentando. (E_ 12.08.2021)

Esta “rigurosidad” en la normativa que posibilita el establecimiento de unas competencias más claras desde los lineamientos curriculares, puede posibilitar a largo plazo, como ya se da a través de convenios interinstitucionales, la homologación de algunas

“competencias” adquiridas en el acceso de los estudiantes a la educación superior, porque ya no se estaría hablando de “la pérdida de la calidad educativa”, sino que se buscaría la articulación entre los sistemas educativos de alta calidad. Aunque las estrategias que se están desarrollando frente a la normativa son acertadas y precisas frente a las necesidades existentes, desde las instituciones de educación para el trabajo se comienzan a evidenciar algunas carencias en relación al proceso de construcción, ya que:

Afortunadamente ellos cuando sacan una nueva normativa inmediatamente la riegan a las instituciones para que empecemos a implementarlas, y dan sus capacitaciones y obviamente sus asesorías ¿qué he notado con respecto a las normas? y es que las mesas sectoriales que elaboran las normas, están un poco atrás con respecto a la evolución y el desarrollo tecnológico de los empresarios, entonces a veces no se logra cubrir lo que la empresa quiere al hoy, porque en su construcción esta norma data de dos o tres años atrás, y tienen una vigencia de 5 años, algunas de 3, entonces obviamente una norma que está vigente en 5 años, dentro de esos 5 años de su vigencia, puede evolucionar mucho la temática que se esté tratando en la norma, entonces en todo momento la norma va a estar un poco relegada con respecto a la evolución de los temas que quieren afrontar para capacitar a los estudiantes (E_12.08.2021).

Esta carencia en el proceso de construcción de la norma, que se presenta en cuanto al tiempo de construcción y la vigencia de la misma, pero estas “carencias” podrían tener un impacto positivo sí desde la normativa se plantean unas condiciones de “autonomía institucional”, como se orienta desde las universidades, hay unos lineamientos claros que hay que seguir, pero según la experiencias, las necesidades regionales, institucionales y del sector empresarial, se podría maniobrar en esa normativa y poder construcción o replantear un programa desde las necesidades expresadas y sin tener que esperar otros 5 años a que la normativa los acoja. Ya que a partir de las instituciones se evidencia que:

La cantidad de normas de competencia que están diseñadas para cubrir la demanda del técnico laboral, no cubre realmente lo que existe en el momento como demanda, mejor dicho, uno se encuentra con temáticas tan interesantes exigidas por el sector productivo, que lo llevan a que uno diga que esa solicitud del sector productivo obliga a que debería existir un programa técnico para lo que me están solicitando, y se va

uno mirar a ver si existe alguna norma asociada a ese programa y la norma no existe, esa es una gran limitante, entonces deja de darse una oportunidad laboral, una oportunidad de formación para un individuo simplemente por la no existencia de una norma que rijan el desarrollo y diseño de ese programa (E_ 12.08.2021).

Como se expresó anteriormente, aunque la normativa se actualice y vaya incluyendo connotaciones pertinentes en la formación para el trabajo, la definición de los lineamientos y las normas, no responden a las demandas del sistema general, ya que si bien el Sistema Nacional de Aprendizaje (SENA) es una entidad pública que tiene presencia en varios municipios del territorio colombiano, centralizar las apuestas educativas de la formación para el trabajo en una sola institución, deja de lado condiciones contextuales específicas que no alcanzan a visibilizar. Desde las instituciones se explica que:

La norma de competencia es del SENA, nosotros mismos lo decimos, las hizo el SENA, para el SENA y a nosotros nos tocó acogernos a ellas [...] esa es una de las grandes tristezas que a uno le da, dejar de producir unos programas que serían interesantes porque no existe la normativa para desarrollarlos [...] porque si dejamos eso en cabeza de una sola dependencia gubernamental del Estado, la producción de las normas que cubren todas las necesidades del sector productivo, eso nunca va a pasar, lo van a hacer es para sus necesidades primero y después las necesidades de los demás, lo veo así [...] es uno de los grandes dolores de cabeza que hay, que limita mucho el nivel de producción de buenos programas (E_ 12.08.2021).

En ese sentido la descentralización del SENA, como principal ejecutor de la normativa frente a la educación para el trabajo, se hace necesaria para el avance y establecimiento de normativas y programas que representen las necesidades de cada institución. Así mismo, a través de la entrevista se evidencia una gran expectativa por las “NORMAS QUO” debido a que la incorporación de estas en el sistema educativo para el trabajo concederá a las instituciones un plan de acción más amplio, pues estas regirán a nivel internacional y tendrán en cuenta las necesidades de competencias a nivel podría decirse mundial, en la entrevista se explica que:

En este momento ya las nuevas normas las QUO ya están muy adelantadas eso ya viene, ya va a salir y en esa parte si es mucho más rica la cualificación de las normas de competencia que se están sacando por ese lado [...] pero ahora viene las QUO, esas

si son a nivel internacional y esa así tienen muchas más denominaciones, mucho más campo de acción, mucha más área, esa si va a cubrir muchos más sectores que por normas del SENA no existen, no cubre (E_ 12.08.2021).

Parece ser que la aplicación de estas normas puede lograr que las instituciones vayan avanzando en la construcción y diseño de nuevos programas que se visibilicen desde las necesidades del sector sin estar atados a la normativa que se rige a partir del SENA.

Así mismo, se logra evidenciar que desde el MEN hay una normativa que no permite que las instituciones de educación para el trabajo puedan desarrollar procesos de “homologación” de saberes con las instituciones de educación superior, debido a que los objetivos de cada uno de los niveles educativos son diferentes y un programa de formación laboral, no puede ser equiparable a uno de formación profesional. Y aunque es cierto que no se pueden equiparar, si se pueden desarrollar procesos que posibiliten el reconocimiento de ciertos saberes previos frente al estudio de formación superior que se desea continuar. Frente a esto las instituciones nos dicen que:

Hay una normativa del Ministerio de Educación Nacional que no permite a las instituciones de educación superior hacer el reconocimiento de saber previo a los programas técnicos, pero la autonomía universitaria nos permite hacerlo con lo de nosotros mismos. Eso [...] no es justo porque hay programas técnicos de otras instituciones muy interesantes, muy buenos, muy ricos, y uno ve que tienen toda la posibilidad de ser reconocidos ante la educación superior, pero que por un simple lineamiento del ministerio no se permita [...] Claro, si se hace a nivel interno de la institución, con su autonomía el ciclo completo, por qué no se va a reflejar hacia afuera, si se están cumpliendo exactamente las mismas condiciones para todos, es decir, esa es una normativa que no tiene ningún sentido, ningún respaldo, ningún apoyo, eso no es más que un capricho (E_ 12.08.2021).

La experiencia de las instituciones permite ver de manera clara que estos procesos son posibles, en el caso de Atec, como se expresó a través de la entrevista, se realiza un proceso de homologación de saberes y competencias a nivel institucional, ya que, al ser reconocidos como institución de educación superior por contar con una tecnología, los procesos internos de evaluación y homologación se pueden desarrollar de una manera más lineal y en cumplimiento con los estándares del ministerio. En esa misma medida, las instituciones

participantes en la investigación, afirmaron tener convenios con universidades e instituciones universitarias a través de los cuales se logran procesos de articulación que les posibilita a los estudiantes de la educación para el trabajo poder acceder a la educación superior y profesionalizarse en su saber. Las instituciones expresan que estos procesos se logran “a través de los ciclos propedéuticos, evalúan los programas y módulos, y de acuerdo con lo anterior se hace el estudio de homologación de asignaturas o competencias” (CuC1_05.05.21), “mediante homologación y validación de conocimientos, articulación de planes de estudio y nivelaciones” (CuC5_10.05.21) y “reconocimiento de competencias y saberes” (CuC2_06.05.21). Esto posibilita reconocer que, aunque normativamente el MEN todavía no ha pensado la manera en cómo se podrían articular estos dos niveles educativos, las instituciones desde sus saberes y experiencias han ido avanzando en el camino hacia la profesionalización de sus estudiantes.

Al finalizar esta categoría es importante resaltar el valor de las instituciones de educación para el trabajo, la apuesta de este tipo de instituciones va más allá de la formación de técnicos calificados para cumplir con una labor, sino que, al desprenderse un poco del hacer y pensar en el ser, la formación que imparten ayuda a mejorar las condiciones de vida de las personas que acceden a sus programas. Apostarle a la educación para el trabajo implica acortar las brechas sociales y posibilitar en cada uno de los estudiantes la construcción de un proyecto de vida desde unas condiciones económicas y laborales justas.

Así mismo, se hace evidente que existe una carencia a nivel normativo, ya que la mayoría de las veces esta no logra cubrir la totalidad de las necesidades y demandas del sector, es por esto que desde la actualización de las normas a nivel internacional se espera que esta brecha existente entre lo que dice la norma y la realidad se pueda subsanar, o se puedan pensar en nuevas maneras de descentralizar la educación para el trabajo y brindar autonomía a las instituciones para que cada una de ellas avance en su propio camino y posibilite la construcción de programas pertinente y de calidad para el sector productivo, los estudiantes y las regiones.

8. Reflexiones finales

A través de esta investigación se pretendió darle un lugar a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en su relación con la educación terciaria, destacando este tipo de educación formal desde lo teórico, lo normativo y lo práctico con la finalidad de poder realizar aportes a la discusión que posibiliten visibilizar los diferentes caminos que deben seguir los bachilleres para poder acceder a la educación superior y a un trabajo digno.

Los jóvenes colombianos al finalizar la formación en el bachillerato, presentan diferentes tipos de problemáticas al intentar acceder a la educación superior o “terciaria”, estas dificultades tienen que ver con las circunstancias con las que accedieron a la escuela, las regiones que habitan, desde la urbanidad o la ruralidad, al igual que las condiciones socioeconómicas de las familias. Debido a esto, el ingreso a la universidad se vuelve un privilegio al que pocos pueden acceder, teniendo en cuenta que la admisión a una universidad privada implica contar con solvencia económica para suplir el costo de cada semestre, adicional a los gastos de permanencia, y el acceso a una universidad pública se limita al pasar o no el examen de admisión, dejando así la formación profesional y el futuro laboral a la suerte de alcanzar a uno de los 5.664 cupos a los que aspiran 50.490 personas, según los datos registrados por la Universidad de Antioquia, en el segundo semestre del año 2019⁷. Esto conlleva a que aquellos jóvenes que no pudieron acceder a la educación superior sea pública o privada deben optar por alguna de las dos alternativas que quedan, conseguir empleo como bachiller académico o aventurarse a estudiar un programa técnico, el cual en menos tiempo que una universidad puede brindar a las jóvenes las herramientas necesarias para acceder al mundo laboral desde un área específica.

Es por esto, que la educación terciaria como se pensaba en términos gubernamentales, buscaba apostarle a la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, logrando posicionar su importancia en el camino para lograr una equidad educativa, la cual desde nuestro contexto colombiano sólo se podía reflejar a partir de su articulación con la educación superior, teniendo en cuenta la claridad que se asumió desde el informe de la OCDE en cuanto al “desprestigio” que existe frente a la ETDH. Este desprestigio se explicaba desde las

⁷ Como se presenta, en este reportaje de Noticias Caracol <https://noticias.caracoltv.com/antioquia/por-cuantos-cupos-compiten-mas-de-50-mil-aspirantes-a-la-u-de-antioquia>.

creencias que se han tejido socialmente frente a lo que implica ser profesional y los beneficios, tanto de reconocimiento como económico, que trae consigo tener un título universitario, si bien la educación técnica representa un hito importante en cuanto a la educación formal, la primera apuesta de los jóvenes que desean continuar con sus estudios y sus familias siempre va a ser por la formación universitaria.

Sí bien es claro que la formación universitaria es importante y necesaria, darle un lugar a la ETDH en el sistema educativo, también implica reconocer a las instituciones, programas y procesos de formación, que se desarrollan al interior de cada una, con unos objetivos de formación claros que posibilitan el establecimiento de unas competencias laborales para sus programas desde las necesidades del contexto y el sector productivo.

Las instituciones participantes en esta investigación se caracterizan por centrar sus procesos educativos en el ser, el saber y el hacer, ya que no sólo se trata del desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas que cada uno de sus estudiantes debe tener para ingresar al campo laboral, sino también de la calidad humana de cada uno de ellos en relación al desarrollo laboral. Es así, como esa apuesta por la ETDH se visualiza como una “oportunidad para mejorar la empleabilidad, el acceso al trabajo, aumentar la equidad y construir y consolidar proyectos de vida”. (CuC4_05.05.21) como una posibilidad para mejorar la calidad de vida de las personas que deciden acceder a este tipo de educación por un bajo costo y más oportunidades a corto plazo de acceder al mundo laboral. Dándole así, un lugar a la ETDH desde un sentido social, con una amplia oferta de programas de formación, calidad y accesibilidad educativa con aportes a la región desde la formación del ser y el saber para el hacer.

Es por esto que, la educación terciaria, pasó de ser una afirmación frente a sus beneficios para ETDH a ser un cuestionamiento ¿realmente es una apuesta? Como bien se pudo establecer en el desarrollo de esta investigación, la educación terciaria es sólo una nominación vacía, que no presenta una claridad conceptual o metodológica frente a los beneficios de posicionar bajo un sólo nombre a la educación superior y la ETDH. Cada uno de los tipos de educación postsecundaria presentan sus normativas, sus instituciones, programas, niveles y la experiencia suficiente para desenvolverse en el entorno sin convivir de manera conjunta bajo un mismo nombre.

La educación para el trabajo necesita desarrollarse bajo las necesidades y los estándares de la misma, establecer una normativa que no sólo salga del SENA, sino que también responda a las necesidades y procesos que se desarrollan en resto de las instituciones que cuentan con un carácter privado, al mismo tiempo, que se debe reconocer la importancia de las mismas desde la escuela, valorando la formación profesional y laboral, porque al final la base de una sociedad no son sólo los que la piensan y la dirigen también son los que ejecutan esas directrices, en nuestra sociedad colombiana la educación para el trabajo ha ayudado a disminuir las brechas sociales, logrando una equidad a través del trabajo bien remunerado.

Es así como, a partir de esta investigación se logró develar la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano como un campo profesional del pedagogo, puesto que las reflexiones, tanto de las normativas internacionales y nacionales, como de los aspectos prácticos de las instituciones, propiciarían la creación de políticas educativas pertinentes desde las necesidades del sector. Además de posibilitar una apropiación más consolidada de los aspectos educativos, pedagógicos e investigativos que interviene directamente en la formación para el trabajo.

9. Referencias

- Aristizábal Ossa, Jorge (2016). La educación terciaria: ataque a la universidad pública. *Revista Lectiva* (Medellín). Número (27), pág. 40-43.
- Aristizábal Ossa, Jorge (2016). Educación terciaria ¿qué es lo que busca la política? *Revista Lectiva* (Medellín). Número (27), pág. 47-48.
- Banco Mundial (2003). *La educación terciaria en Colombia. Preparar el terreno para su reforma*. Estudios del Banco Mundial: <https://www.urosario.edu.co/Subsitio/Foros-de-Reforma-a-la-Educacion-Superior/Documentos/BM---Educacion-Terciaria-en-Colombia.pdf>
- Calderón, Ómer (2002). La educación para el trabajo en un mundo cambiante. *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, vol. VI, nº 119 (140). [La educación para el trabajo en un mundo cambiante \(ub.edu\)](http://ub.edu)
- CESU, Acuerdo por lo Superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz. Bogotá: CESU, 2014, p. 12. <http://universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/as2034.pdf>.
- Centro de Estudios de Opinión UdeA (s.f). El cuestionario: el instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2628/1/AignerrenJose_cuestionarioinstrumentorecoleccion.pdf
- Cisterna, Francisco (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, vol. 4, (Nº 1), 61-71.
- Decreto 4904 de 2009 (2009, 16 de diciembre). Ministerio de Educación Nacional. [Microsoft Word - DECRETO 4904 DE 2009 \(mineducacion.gov.co\)](http://mineducacion.gov.co)
- Decreto 1075 de 2015 (2015, 26 de mayo). Presidencia de la República. [DECRETO 1075 DE 2015 \(suin-juriscal.gov.co\)](http://suin-juriscal.gov.co)
- Guardián Fernández, Alicia (2007). El paradigma cualitativo en la investigación social cualitativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

- Hurtado, J & Jaramillo, C. (2009). La investigación: aproximaciones a la construcción de conocimiento científico. Bogotá: Alfaomega.
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, vol. 8 (N°1) Julio 2012, 141-150.
- Jiménez, V., Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 3 (N°2) Diciembre 2016.
- Ley 1753 del 2015. *Plan de Desarrollo Nacional 2014-2018*. Publicado en el Diario Oficial. N. 49538. 9 de junio de 2015. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=61933
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de Febrero). Congreso de la República de Colombia. [Ley 115 1994.doc \(mineduccion.gov.co\)](#)
- Ley 30 de 1992. (1992, 28 de Diciembre) Congreso de Colombia. [Ley 30 1992.doc \(mineduccion.gov.co\)](#)
- Ley 1064 de 2006 (2006, 26 de julio). Congreso de la República. [LEY 1064 DE 2006 \(suin-juriscol.gov.co\)](#)
- Ministerio de Educación Nacional (31 de mayo del 2016). El Sistema Nacional de Educación Terciaria - SNET es el camino para una Colombia más incluyente, competitiva y equitativa": Gina Parody. Fuente: [Ministerio de Educación: Sistema de Educación Terciaria](#).
- Misas, A. G. (2004) La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo, Universidad Nacional de Colombia, Primera edición.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). *Sistema de calidad de formación para el trabajo*. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-235039.html?noredirect=1>
- Mora, Andrés Felipe, Múnera Ruiz, Leopoldo (2015). Complejo de Superioridad (La política pública para la educación terciaria). *Revista Educación y Cultura* (Bogotá). Número (107), pág 64-77.

- Moreno, M. M, Rojas, G. L. (2017). Desarrollo del sistema educativo en municipios certificados y no certificados en Colombia en 2005, 2008 y 2011. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 8 (Nº 1), 103-128.
- Okuda, B. M, Gómez, R. C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría. Vol 3* Número (1) Enero-Marzo.
- OECD (2009). *OECD Reviews of Tertiary Education: China 2009*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039346-en>.
- OECD (2009). *OECD Reviews of Tertiary Education: Japan 2009*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039322-en>.
- OECD (2009). *OECD Reviews of Tertiary Education: Korea 2009*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264049055-en>.
- OECD (2008). *OECD Reviews of Tertiary Education: Croatia 2008*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039155-en>.
- OECD (2009). *OECD Reviews of Tertiary Education: Finland 2009*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264049048-en>.
- OECD (2009). *OECD Reviews of Tertiary Education: Spain 2009*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039360-en>.
- OECD (2008). *OECD Reviews of Tertiary Education: Mexico 2008*, OECD Reviews of Tertiary Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039247-en>.
- OCDE, Banco Mundial (2009). Reseñas de políticas nacionales de educación: Educación terciaria en Chile 2009, Reseñas de políticas nacionales de educación, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/9789264051386-en>
- OCDE (2019). Panorama de la educación indicadores de la OCDE. Ministerio de Educación y Formación profesional. [panorama de la educación 2019.pdf \(educación yfp.gob.es\)](https://www.educacionyfp.gob.es/panorama-de-la-educacion-2019)

- OCDE, BIRF, Banco Mundial (2013). *Reviews of National Policies for Education: Tertiary Education in Colombia 2012*, OECD Publishing, París. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264180697-en>.
- Plested Álvarez, Marta Cecilia (2016). Sobre el sistema de educación terciaria en Colombia. *Revista Lectiva* (Medellín). Número (27), pág 44-46.
- Replay, Tim (2007). *Los análisis de la conversación del discurso y de documentos de investigación cualitativa*. Ediciones Morata S.L
- Rey, Rafael (2017). El papel de la educación terciaria en la movilidad social intergeneracional. *InterCambios*, vol. 4, n.º 2. [El papel de la educación terciaria en la movilidad social intergeneracional - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Rojas Soriano, A. M. (2017). *la educación terciaria (SNET) – problema o solución para la equidad en la educación*. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/administracion_de_empresas/1437
- Semana (2018, 20 de Mayo). Santos firmó la adhesión a la ocde. Fuente: <https://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-fue-adimitida-para-entrar-a-la-ocde/568421>
- Simons, Helen (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata S.L.
- Tünnermann C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Lección inaugural. Guatemala. Consultado el 21 de noviembre de 2006, en: <http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunnermann.pdf>
- UNESCO (2008). *Educación y Trabajo Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160881>
- UNESCO (s.f). *Educación terciaria: Red mundial de educación terciaria. Educación terciaria - patrimonio inmaterial - Sector de Cultura - UNESCO*
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa