

**POLÍTICA EDUCATIVA DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN COLOMBIA: APROXIMACIONES PARA
UN ANÁLISIS CRÍTICO.**

PEDRO NIÑO RÍOS

Director

JOSÉ GUILLERMO ORTIZ JIMÉNEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.
2015**

RAE

1. Información General	
Tipo de documento	<i>Tesis de grado de maestría de investigación</i>
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	POLITICA EDUCATIVA DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN COLOMBIA: APROXIMACIONES PARA UN ANÁLISIS CRÍTICO.
Autor(es)	Niño Ríos, Pedro
Director	Ortiz Jiménez, José Guillermo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 117 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Palabras Claves	POLÍTICA EDUCATIVA, FORMACIÓN PARA EL TRABAJO, COMPETENCIAS LABORALES, NEOLIBERALISMO, CAPITAL HUMANO, ECONOMÍA, PRODUCCIÓN, MERCADO, DESARROLLO.

2. Descripción
<p>En este trabajo se analiza la implementación de las políticas educativas de formación para el trabajo, bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia, gestadas especialmente por los gobiernos del expresidente Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y el actual presidente Juan Manuel Santos (2010-2015). Para dicho análisis se tendrá en cuenta el proceso de implementación llevado a cabo en la Institución de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano Centro de Formación Integral San Camilo.</p> <p>Las políticas educativas de formación para el trabajo, bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia se han gestado a partir de la introducción de la teoría neoliberal en el funcionamiento del estado; puesto que ahora las dinámicas internacionales de la economía obligan a que los estados desarrollados y en vía de desarrollo le apuesten a la liberación de la economía, es decir, una economía pensada hacia afuera y no hacía adentro, donde la apertura al mercado globalizado posibilitará la acumulación de capital y por tanto, el mantenerse como una economía hegemónica.</p> <p>Estos cambios introducidos en la economía, hacen que el sector productivo adopte diferentes estrategias para responder a las demandas de un mercado globalizado, de tal manera que ahora se debe ser competitivo en el ámbito internacional; estos cambios generan la necesidad de contar con</p>

un capital humano formado a partir de las necesidades de la producción; ahora el ser humano debe desarrollar competencias laborales.

Así pues, los gobiernos empiezan a introducir políticas educativas que permitan dar respuesta a las necesidades del sector productivo, observándose entonces la apuesta por una educación pensada desde la producción donde interesa en el ser humano sólo una capacidad: la de producción. Es precisamente éstas apuestas a teorías de capital humano las que queremos criticar, puesto que cosifican al ser humano.

Ahora bien, tampoco estamos diciendo que no debe existir la formación para el trabajo, seríamos ingenuos al tratar de sostener tal perspectiva. Lo que si queremos afirmar y defender es que la formación para el trabajo vista desde la perspectiva del capital humano no se debe imponer como la única y necesaria educación. Pues ya lo evidenciamos que esto sólo favorece el capitalismo y neoliberalismo.

3. Fuentes

Estrada, J. (2003). Dimensiones básicas del neoliberalismo económico. Recuperado de <https://jairoestrada.com.files.wordpress.com/2013/06/1992-1-dimensiones-basicas-del-neoliberalismo.pdf>

Estrada, J. (2004). Construcción del modelo neoliberal en Colombia 1970-2004. Bogotá: Ediciones Aurora.

Gómez, V. (2002). Cobertura, Calidad y Pertinencia: Retos de la Educación Técnica y Tecnológica en Colombia. Bogotá: ICFES.

Gómez, V. (2012). Falsos positivos en la educación superior. Bogotá: Departamento de Sociología UN.

Mertens, L. (1996). "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.27-39. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf

Pérez, L. (2007). Fortalecer el capital humano vs. Garantizar el derecho a la educación: dos lógicas de diseño e implementación de políticas educativas. En: UPRIMI, Rodrigo, Pérez, Luis, RODRÍGUEZ, Cesar (2007). Seis ciudades, cuatro países, un derecho: análisis comparativo de políticas educativas. Bogotá: IDEP-DeJuSticia.

Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, (1996) 1, Guanajuato, México. Recuperado de

http://www.oei.es/etp/formacion_basada_competencia_laboral.pdf

Sen, A. (1998). Capital Humano y capacidad humana. Cuadernos de Economía. v. XVII, No. 29, Bogotá. Recuperado de

<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/viewFile/11496/20791>

SENA, (2003) Metodología para la Elaboración de Normas de Competencia Laboral, Colombia, SENA.

Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones.

4. Contenidos

Este trabajo de investigación tiene como objetivo general analizar la implementación de la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el Centro de Formación Integral San Camilo y para ello se han propuesto los siguientes objetivos específicos:

- Identificar los aspectos fundamentales de la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales a nivel global.
- Identificar los aspectos fundamentales de la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en Colombia.
- Analizar la implementación de la política educativa de formación para el trabajo que se ha planteado desde la perspectiva del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC.

Para alcanzar los objetivos propuestos abordaremos los siguientes capítulos:

- Formación para el Trabajo bajo el enfoque de competencias laborales: definición, características y propósito: en este capítulo nos acercaremos a un contexto global para entender bajo qué perspectivas surge la formación para el trabajo implementada bajo el enfoque de competencias laborales.
- Política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en Colombia: abordaremos el ámbito nacional con el fin de analizar cómo se ha configurado la política de formación para el trabajo, bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia.
- Análisis de la implementación de la política educativa de Formación para el Trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC: analizaremos como ha sido implementada la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el Centro de Formación Integral San Camilo.

5. Metodología

La investigación se llevará a cabo a través de un análisis crítico de la política educativa de formación para el trabajo y el desarrollo humano implementada en el Centro de Formación Integral San Camilo; se realizará un análisis de diferentes fuentes documentales, donde en principio se seleccionarán algunas fuentes bibliográficas que permitan realizar un acercamiento desde un contexto global respecto a la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales, las cuales frente a nuestro objeto de investigación corresponderían a fuentes secundarias, seguidamente llevaremos a cabo un acercamiento a las fuentes primarias, que en nuestro caso serían todos los documentos correspondientes a políticas educativas de formación para el trabajo emitidos desde el año 2002. Así mismo, se contará con el PEI del CEFISAC y demás documentos que permitan analizar la implementación de dichas políticas.

6. Conclusiones

Después de haber terminado el proceso de investigación respecto a cómo ha sido implementada la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC, Institución de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano se puede concluir que:

El CEFISAC como institución sin ánimo de lucro con su misión determinada de prestar un servicio de formación para el trabajo a la población más vulnerable, haciendo garantizar el derecho a la educación a partir de sus principios particulares donde la formación es orientada no sólo desde una perspectiva reduccionista de cumplir unas metas para el sector de la producción, sino pensando en alternativas reales de vida especialmente para los jóvenes que no tendrían tal vez otra oportunidad, termina perdiendo dicha identidad en el momento que asume la política educativa propuesta por el gobierno, tal vez no en el sentido de la introducción de las perspectivas teóricas en el PEI, sino por haber contemplado en su ejecución el dar respuesta a una política educativa enfocada al cumplimiento de unas metas para el sector productivo; y para ello renunció a la oferta de sus propios programas y asumió los propuestos por el SENA en el marco de los convenios de ampliación de cobertura.

Así pues, el CEFISAC se ha convertido en una institución replicadora de un sistema hegemónico que trasladado a este contexto de formación para el trabajo, sólo le interesa las metas de los formados como indicador de respuesta para el sector productivo; pues desde la firma del primer convenio con el SENA, la institución fue perdiendo su autonomía, llegado hoy día a funcionar como un centro más del SENA, pues toda la gestión se realiza teniendo en cuenta los criterios establecidos por SENA, lo que ha hecho que el CEFISAC pierda su identidad, pues está a merced de lo que le imponga una entidad direccionada por los intereses del gobierno y su afán de

mantener la hegemonía de un modelo económico.

Sin embargo, esta situación se ha convertido tal vez en un dilema para el CEFISAC pues su labor la realiza en un contexto donde los ingresos económicos son bastante limitados, por tanto si se pretende brindar una oportunidad, en este caso la alternativa se restringe a lo que pueda dar el gobierno, que en este caso se restringe a formación para el trabajo; de esta manera se pretende manifestar que se está garantizando el derecho a la educación; no obstante, se devela lo contrario ya que el contexto de globalización marcado notablemente por los intereses de la economía la cual a su vez se fundamenta en los sistemas neoliberal capitalista y su lógica de producción y consumo afectan considerablemente el derecho a la educación. Y un primer hallazgo es que una economía basada en los principios de mercado no le interesa garantizar el derecho a la educación en los estados, pues esto genera para los estados gastos que no aseguran ganancias. Lo que si se promueve es una educación que está pensada desde el sector de la producción, donde educar en ciencia y tecnología va representar posteriormente una notable ganancia para el estado; en este sentido la educación es pensada no en sí misma, sino en la satisfacción de los intereses de producción.

Por último, desde el gobierno se sigue impulsando políticas educativas que favorecen la formación para el trabajo y la privatización de la educación; pues ahora con la propuesta de educación terciaria donde la Asociación de Instituciones de Formación para el Trabajo (ASENOF) está promoviendo una Ley que haga posible la educación terciaria y que dentro de ésta tengan en cuenta a las IFTDH; sin embargo, la Asociación de Instituciones de Educación Superior ACIET no quiere permitir que esto ocurra, pues sería dejar entrar a otros a la competencia afectándose el mercado que ellos están manejando.

Elaborado por:	Pedro Niño Ríos
Revisado por:	José Guillermo Ortiz Jimenez

Fecha de elaboración del Resumen:	03	11	2015
--	----	----	------

Tabla de contenido

1. Introducción	
2. Planteamiento del problema	14
3. Justificación	15
4. Objetivo General	15
5. Objetivos específicos	16
6. Metodología	16
7. Estado del arte y reflexiones teórico-políticas	18
7.1. Seminario internacional de formación basada en competencias laborales.	19
7.1.1. Contexto internacional de la formación basada en competencias laborales.	19
7.1.2. Política educativa de formación basada en competencias laborales: experiencia de la implementación en algunos países:	25
7.2. Posturas de organismos internacionales respecto a la formación basada en competencias laborales: recomendaciones para Colombia.	32
7.3. Gobierno Colombiano y la formación para el trabajo	34
8. Formación para el Trabajo bajo el enfoque de competencias laborales: definición, características y propósito.	39
8.1. Contextualización	39
8.2. Enfoque de competencias laborales	42
9. Política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en Colombia.	48
9.1. Antecedentes inmediatos de la formación para el trabajo.	48
9.2. Marco jurídico-normativo de la formación para el trabajo y las IFT.	52
10. Análisis de la implementación de la política educativa de Formación para el Trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC.	75
10.1. Contextualización histórica CEFISAC.	75
10.2. Implementación política educativa de Formación para el Trabajo en el CEFISAC.	78
10.3. Análisis de la Implementación de la política educativa de Formación para el Trabajo en el CEFISAC.	81
11. Conclusiones	85
12. Referencias bibliográficas	95

CAPÍTULO I

1. Introducción

Los procesos de industrialización han producido grandes transformaciones para las empresas, especialmente en aquellos países que hoy denominamos desarrollados y así mismo han ocasionado que desde los estados se proyecten nuevas formas de pensar la sociedad, la política, la economía y la educación. Y para mantener la industrialización y con ello el desarrollo económico se vio la necesidad de articular los procesos educativos con los productivos; por ello se introduce el enfoque de competencias laborales a partir de 1980 aproximadamente, con el fin de garantizar mano de obra calificada que mejore los estándares productivos.

Dicha situación no es ajena a los países en vía de desarrollo y por el contrario se agudiza ya que las políticas educativas de dichos estados no favorecen la asignación de recursos para este sector, sólo se ve como algo necesario debido al fenómeno de la globalización de la economía, ya que bajo esta perspectiva se imponen estándares internacionales donde los estados se ven obligados a ajustar sus procesos industriales y económicos de tal manera que sean competitivos de lo contrario quedarán por fuera del modelo de desarrollo establecido a nivel global. Como lo manifiesta el especialista en competencias laborales Mertens (1996):

Considerando que estos problemas se presentan también y probablemente con mayor persistencia y gravedad en los países en desarrollo, con el agravante de una menor disponibilidad de recursos para el sistema educativo, la aplicación de un sistema de

competencia laboral en esos países surge como una alternativa atractiva, al menos a primera vista, para impulsar la formación y educación en una dirección que logre un mejor equilibrio entre las necesidades de los individuos, las empresas y la sociedad en general. (p.15).

O como lo asevera el investigador del CIDE, Sepúlveda (2002):

En efecto, en los últimos años se ha venido insistiendo sobre la necesidad de adecuar un sistema educativo nacional a las nuevas reglas de la organización económica mundial. Los jóvenes, desde este punto de vista, deben ser formados en consideración a los nuevos sistemas de organización productiva y en relación con las demandas crecientes por conocimiento y manejo de tecnología en los lugares de trabajo. Aunque no ajeno al rol asignado a la educación en otros momentos de la historia, esta preocupación reciente adquiere características estratégicas y se constituye en el discurso dominante de la últimas dos décadas. (p. 2)

Colombia no ha sido la excepción en estos procesos y los últimos dos gobiernos, el de Álvaro Uribe Vélez año 2002 - 2010 y Juan Manuel Santos año 2010 - 2015, han buscado introducir al país en dichas lógicas, respondiendo de esta manera a los mandatos en términos de educación del Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y recientemente a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); por tanto, en los últimos años se ha orientado una política educativa que favorece la implementación de la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales.

El enfoque de competencias laborales ha sido implementado por las instituciones técnicas y tecnológicas en Colombia, para orientar la formación para el trabajo; dando

cumplimiento de esta manera a una política educativa que se ha venido consolidando en Colombia en los últimos 10 años.

A partir del año 2006 por medio de la Ley 1064 se enfatiza en la importancia de la educación para el trabajo y el desarrollo humano y a través del decreto 2888 de 2007 y 4904 de 2009, se comenzó a reglamentar de forma particular; Así mismo, con la ley 749 de julio 19 de 2002 se pretendía favorecer el reconocimiento de la formación técnica y tecnológica que hasta el momento había sido tan subvalorada, puesto que:

Durante las décadas de los años 60 y 70, debido a la escasez de oportunidades de educación superior, diferentes a la universidad tradicional, surgieron diversas modalidades de educación pos secundaria orientadas hacia la formación para el trabajo y comúnmente denominadas como: carreras cortas, formación intermedia profesional y educación tecnológica. (Gómez, 2002, p. 20).

Además:

Desde su origen, un importante problema de estas nuevas modalidades radicó en el bajo status social y educativo otorgado a ellas por una sociedad que privilegiaba la universidad tradicional, el trabajo intelectual, el ideal de ser doctor o profesional y que, por lo tanto, subvaloraba a la educación técnica y tecnológica, en tanto modalidades de formación para el trabajo práctico, aplicado y de bajo status social. (Gómez, 2002, p. 21).

Tensión que relativamente se ha logrado superar en la actualidad, pues no en vano el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), institución líder en formación técnica y tecnológica para el trabajo es reconocida a nivel nacional por la formación que imparte; así

mismo, se vislumbra una gran proliferación de instituciones de formación para el trabajo del nivel técnico y tecnológico que se han logrado constituir tal vez como única alternativa de formación para muchas personas que por falta de recursos económicos no logran ingresar a la universidad.

Por otro lado, además del reconocimiento de dicha formación, esta política educativa pretende particularmente reducir la brecha que se ha establecido entre lo educativo y lo laboral, esta tal vez es en realidad su razón de ser, pues:

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 referidas en la Clasificación Nacional de Ocupaciones, que permitan ejercer una actividad productiva en forma individual o colectiva como emprendedor independiente o dependiente (Decreto 2888, 2007, pp. 3-4).

De esta manera, se puede concluir que el fin último de esta política educativa es capacitar personas para que se desempeñen en oficios específicos que permitan dar respuesta a las necesidades de los sectores productivos.

Así pues, se puede observar una política educativa gestada a partir del modelo neoliberal imperante en nuestros días y bajo la perspectiva de capital humano, lo cual está indicando que la labor educativa no es un fin en sí misma, sino un medio que está al servicio de los intereses productivos; situación que limita la posibilidad de gestar políticas educativas con y para la justicia social; puesto que se está pensando sólo en una capacidad del ser humano, en el afán de convertirlo competitivo para la producción y así dinamizar las lógicas económicas de mercado y de consumo, y es que:

La capacidad no sólo es un instrumento de la producción económica (a lo que suele referirse la perspectiva del capital humano) sino también del desarrollo social. Así, por ejemplo, muchos estudios empíricos han puesto de presente que la ampliación de la educación de la mujer puede reducir la desigualdad de género en la distribución dentro de la familia y contribuir a reducir las tasas de fecundidad. La ampliación de la educación básica también puede mejorar la calidad de los debates públicos. Y estos logros instrumentales pueden ser, en últimas, bastante importantes aunque su función instrumental no sea la de un factor de producción, definido convencionalmente, en la fabricación de mercancías (Sen, 1998, p. 72).

Actualmente en Colombia según el Ministerio de Educación Nacional existen 3.290 instituciones que imparten Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (MEN, 2015) y el SENA con sus con sus 117 centros de formación a nivel nacional buscando ampliar la cobertura, especialmente hacia los estratos más bajos de la sociedad, promocionando que esta formación les abrirá las puertas del mundo laboral, puesto que la formación que se imparte está orientada bajo el enfoque de competencias laborales, lo cual facilita y posibilita la articulación con el sector productivo. De esta manera, se busca garantizar a las personas que allí ingresan que los resultados de la formación les permitirán incorporarse a las diferentes empresas, pues la oferta de los programas de formación se realiza con base a las necesidades ocupacionales del sector productivo.

Se vislumbra entonces una proliferación de instituciones a nivel privado que ofertan el servicio de formación para el trabajo y el gobierno sólo se interesa por ampliar la cobertura en el SENA para las carreras técnicas que duran un (1) año de formación y las tecnológicas que duran dos (2) años; prestando poco interés a formación universitaria, pues ahora bajo el

modelo neoliberal el estado ha dejado de asumir la función de garantizar el derecho a la educación, facilitando el surgimiento de instituciones que presten el servicio a nivel privado; situación que empezó a perpetuarse a partir de las reformas del estado para adaptarse al modelo neoliberal, ya que:

En materia de educación superior, con la expedición de la ley 30 de 1992, se avanzó en el proceso de desregulación del sector educativo del nivel superior y se creó el marco jurídico institucional para una creciente organización de un mercado (privado) de la educación superior, asunto que se había venido configurando desde la expedición del decreto 80 de 1980. El régimen de “libertad” que trajo consigo la ley 30 de 1992 llevó al surgimiento de “nuevos operadores” del servicio, que consideraban la educación superior como otro negocio con buenas posibilidades de rentabilidad. (Estrada, 2004, pp. 99-100).

Por otro lado, aunque en este trabajo hay un apartado específico dedicado al estado del arte, debemos manifestar también que los capítulos 8 y 9 también permiten identificar el marco teórico y los estados de arte respecto a la política educativa de formación para el trabajo, especialmente el capítulo 9 permite realizar un acercamiento a todo el panorama de política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales que se ha gestado en Colombia a partir de la introducción de la teoría neoliberal en las políticas de gobierno.

En estos capítulos se revisan diferentes construcciones conceptuales y políticas entorno a la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales y a su vez se realiza un ejercicio crítico frente a las mismas.

Es en este contexto donde se encuentra enmarcada la institución Centro de Formación Integral San Camilo que asume la tarea de formación para el trabajo desde abril de 1996 y se proyecta como una alternativa de formación para las comunidades más vulnerables del sur

oriente de Bogotá, y en su devenir histórico ha buscado mantenerse implementando las políticas educativas que regulan la formación para el trabajo.

Por tanto, es importante analizar dicha política educativa que se ha consolidado desde el 2004 en Colombia y para ello en un primer momento nos acercaremos a un contexto global para entender bajo qué perspectivas surge la formación para el trabajo implementada bajo el enfoque de competencias laborales; luego, abordaremos el ámbito nacional con el fin de analizar cómo se ha configurado la política de formación para el trabajo, bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia; por último, analizaremos como ha sido implementada la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el Centro de Formación Integral San Camilo.

2. Planteamiento del problema

Las políticas educativas gestadas por los últimos dos gobiernos (Álvaro Uribe 2002-2010 y Juan Manuel Santos 2010-2015), han estado especialmente marcadas por el interés en la promoción de la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales; posicionando así una apuesta radical por la generación de capital humano dispuesto para el sector de la producción. Y tal vez ante la dinámica actual de los países a nivel mundial, sería ingenuo pensar que no se necesita formar para el trabajo; pero las inquietudes comienzan a surgir cuando se detectan extremos como el pretender consolidar solo dicha alternativa.

Así pues, la investigación analiza la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales de los gobiernos de Álvaro Uribe y Juan Manuel Santos, aplicada en el Centro de Formación Integral San Camilo (CEFISAC).

Por tanto, buscamos preguntarnos:

¿Cómo la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales de los últimos diez años, se ha implementado en el CEFISAC?

3. Justificación

Antes las anteriores circunstancias, vale la pena analizar cuidadosamente la implementación de la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales en este caso desde el CEFISAC, pues se observa la promoción de un sistema educativo pensado desde los estándares económicos cuyo objetivo es responder a las lógicas de un modelo de desarrollo, obviando con ello los fines de una educación que construya equidad y justicia social.

Así pues, esta investigación resulta relevante porque permitirá al CEFISAC identificar como ha sido el proceso de articulación de dicha política educativa con los principios institucionales.

Así mismo, la investigación posibilitará que el investigador logre identificar que está pasando con los actores que se encuentran inmersos en la formación para el trabajo y que intereses subyacen en dicha política educativa.

Por otro lado, para la Universidad Pedagógica Nacional es importante esta investigación porque permitirá identificar lo que está ocurriendo con la implementación de dicha política y porque se han constituido tantas instituciones de formación para el trabajo a nivel privado a nivel nacional.

4. Objetivo General

Analizar la implementación de la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC.

5. Objetivos específicos

- Identificar los aspectos fundamentales de la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales a nivel global.
- Identificar los aspectos fundamentales de la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en Colombia.
- Analizar la implementación de la política educativa de formación para el trabajo que se ha planteado desde la perspectiva del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC.

6. Metodología

La investigación se llevará a cabo a través de un análisis crítico de la política educativa de Formación para el Trabajo orientada bajo el enfoque de competencias laborales y su implementación en la institución CEFISAC.

Para ello realizaremos un análisis de diferentes fuentes documentales, lo que permitirá identificar los aspectos fundamentales de la política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en las instituciones técnicas y tecnológicas.

Por tanto, en dicho análisis documental se tendrá en cuenta el siguiente procedimiento:

- Selección de fuentes bibliográficas que permitan realizar un acercamiento desde un contexto global respecto a la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales, las cuales frente a nuestro objeto de investigación corresponderían a fuentes secundarias.
- Acercamiento a las fuentes primarias, que en nuestro caso serían todos los documentos correspondientes a políticas educativas de formación para el trabajo emitidos desde el año 2002.

Así mismo, se contará con el PEI del CEFISAC y demás documentos que permitan analizar la implementación de dichas políticas.

- Por último, seleccionaremos otras fuentes bibliográficas secundarias que nos permitan consolidar nuestro análisis crítico.

Para el análisis documental, se tomaron en principio las reflexiones teóricas de autores que tratan el tema de la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales en el ámbito internacional; luego, se abordó algunos escritos de autores latinoamericanos; seguidamente se analizó las apuestas respecto a política educativa de formación para el trabajo gestadas en los gobiernos del expresidente Álvaro Uribe Velez (2002-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2015) y por último, se analizó los documentos del CEFISAC como: Proyecto Educativo Institucional, resoluciones y convenios de ampliación de cobertura con SENA.

7. Estado del arte y reflexiones teórico-políticas

En este apartado abordaremos algunos estudios realizados sobre formación para el trabajo, partiendo de los avances presentados en países desarrollados y la introducción en países Latinoamericanos. Así mismo, este acercamiento permitirá hacer conceptualizaciones teórico-políticas respecto a la formación para el trabajo.

Ahora bien, el tema de investigación que pretendemos abordar en este escrito, aunque es un tema contemporáneo – asumido como se enunció en su momento de surgimiento - comparado con otros que podrían tener siglos de historia, ha gozado de bastante tratamiento por diferentes autores tanto del ámbito internacional como nacional. Al revisar dicha literatura nos encontramos a mi modo de ver que el tema de la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales ha sido tratado por un lado, desde perspectivas teóricas que la defienden y promueven y por otro lado desde perspectivas críticas que ponen en entredicho la forma como se ha asumido este discurso, particularmente por la mayoría de los gobiernos de América Latina.

Por tanto, a continuación se plasmará como ha sido tratado dicho tema, partiendo primero que todo de los planteamientos expuestos en el seminario internacional de formación basada en competencias laborales; luego, continuaremos exponiendo algunas posturas de organismos internacionales respecto a la formación para el trabajo y seguidamente, abordaremos como se ha asumido el tema de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia. Por último, plasmaremos algunas reflexiones críticas sobre la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales.

7.1. Seminario internacional de formación basada en competencias laborales.

Este seminario internacional llevado a cabo del 23 al 25 de mayo de 1996 permite identificar qué se ha realizado en países desarrollados y subdesarrollados en torno a la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales.

El seminario promovido por el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (CINTERFOR), institución perteneciente a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la cual a su vez depende de la Organización de Naciones Unidas (ONU), busca presentar un panorama a nivel general del enfoque de formación basado en competencias laborales hasta 1996, para ello se abordan algunas temáticas en un contexto general y algunas experiencias de países que han implementado la formación bajo el enfoque de competencias laborales.

7.1.1. Contexto internacional de la formación basada en competencias laborales.

La importancia de la formación bajo el enfoque de competencias laborales radica por lo menos en tres razones, las cuales se reflexionan a nivel internacional:

- Se enfatiza el desarrollo económico y social sobre la valoración de los recursos humanos y la capacidad humana, lo que indica un camino hacia la humanización del trabajo (Ducci, 1996).

- Este enfoque es al parecer el que más se ajusta para articular la educación y el mundo laboral (Ducci, 1996).
- Porque este enfoque se ajusta a las necesidades de cambio, pues las dinámicas internacionales así lo requieren (Ducci, 1996).

Y estas razones son las que han de mover particularmente a los países en vía de desarrollo, precisamente para lograr entrar en las dinámicas internacionales del desarrollo económico, ya que:

Particularmente los países en desarrollo enfrentan la necesidad de encontrar nuevas y más favorables formas de inserción en el concierto internacional en profunda transformación. Deben recurrir para ello a su más abundante,preciado e inagotable recurso: su gente. De ahí, la importancia y proyección que el modelo de competencia laboral ofrece a los países en desarrollo (Ducci, 1996, p. 24).

Esta situación se torna apremiante para los países en vía de desarrollo debido al nuevo orden hegemónico impuesto por la globalización de la economía, pues:

Es bien conocido que estamos en pleno proceso de globalización y desregulación de la economía, caracterizado por crecientes flujos de inversión entre y a través de los países, apertura de los mercados, liberalización de la producción y del comercio, deslocalización y reubicación internacional de la producción, conformación de bloques de intercambio comercial, migración de fuerza de trabajo a través de las fronteras, protagonismo de los

sectores privados y redefinición de la función del Estado. La internacionalización de la economía se traduce en presiones hacia la competitividad que generan profundas reestructuraciones sectoriales y constantes movimiento de surgimiento y declinación entre sectores y actividades económicas (Ducci, 1996, pp. 24-25).

Esta lógica ha repercutido particularmente en el sector industrial, ahora las empresas deben prepararse para asumir los retos de globalización del mercado, donde sobreviven aquellas empresas que estratégicamente logren competir, teniendo en cuenta estándares de calidad, efectividad, eficiencia y eficacia.

Así pues, las empresas también se ven obligadas a redimensionar su mano de obra, pues ahora se hace necesario trabajadores con perfiles fácilmente adaptados al cambio, que continuamente se estén cualificando para responder de manera óptima a las demandas del sector productivo.

Así mismo, estas dinámicas ejercen una fuerte presión para que se orienten políticas en el sector educativo las cuales respondan al nuevo orden global; como lo manifiesta Ducci (1996):

Prácticamente todos los países del mundo enfrentan revisiones profundas sobre la orientación y enfoque de la formación y la educación, así como reformas radicales en la organización de los sistemas que regulan su funcionamiento. Se implementan nuevos sistemas de regulación que reconocen y dejan espacio a una proliferación de actores no tradicionales, ejecutores de programas de educación y formación (p. 26).

Cuyo objetivo principal es lograr la articulación de la educación con el sector productivo, de tal manera que se presente un equilibrio entre la oferta y la demanda como lo manifiesta Ducci (1996):

Se procura un nuevo equilibrio entre la oferta de educación y formación por un lado, y la demanda de competencias profesionales en el mercado de trabajo por el otro. Pasamos de una etapa enfocada a la oferta en la que los programas de formación ofrecidos se alejaban peligrosamente de las necesidades reales del aparato productivo, hacia un énfasis en las demandas explícitas del mercado de trabajo (p. 27).

Todas estas dinámicas demandan la presencia de un eje articulador que permita materializar dichas apuestas; por consiguiente, “llegamos así al tema de competencia laboral como base de entendimiento, convergencia y acuerdo capaz de resolver las diferencias y contradicciones de intereses que los distintos actores e interlocutores manifiestan respecto a los objetivos de la formación para el trabajo” (Ducci, 1996, p. 27). Pero ¿Qué es la competencia laboral? Varios conceptos se han gestado para tratar de definirla; por ejemplo, que son las capacidades que posee una persona para desempeñar una actividad productiva; que son estándares mínimos que una persona debe poseer para vincularse al mundo laboral o que:

La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo. (Ducci, 1996, p. 28).

Por otra parte, para la OIT es fundamental tener en cuenta algunos temas al momento de promover la implementación de un enfoque de formación basado en competencias laborales (Ducci, 1996):

- Articulación del sector educativo con el productivo: con ello hay un impacto en la empleabilidad y en la productividad.
- La responsabilidad de los actores que intervienen en el enfoque de competencias laborales; es decir, que el compromiso es tanto de empresarios como de trabajadores de la interacción de dichas sinergias depende los resultados positivos.
- La voluntad decidida de los gobiernos para dedicar recursos y mantener vigente el enfoque de competencias laborales.
- La promoción de un sistema de formación profesional: este sería el escenario ideal para que el enfoque de competencias laborales cumpla con el propósito de posicionar los estados en la vía de desarrollo.

Continuando en la misma perspectiva Leonard Mertens, manifiesta que el sector de la producción se ha visto afectado por tres grandes transformaciones Mertens (1996):

- La forma de inserción de las economías nacionales en los mercados modernos globalizados.
- Las exigencias crecientes de productividad y competitividad.
- El desarrollo y difusión creciente de nuevas tecnologías y conocimientos aplicados en todos los niveles del quehacer productivo.

En este contexto surge el enfoque de formación bajo el enfoque de competencias laborales con el fin que las instituciones educativas estén al tanto de las necesidades del sector productivo y la implementación de dicho enfoque ha iniciado en los países desarrollados por medio de las iniciativas privadas, contrario al proceso que se ha realizado en países en vía de desarrollo como lo son los de América Latina, donde la implementación ha estado marcada por las políticas educativa trazadas por los estados.

En este sentido, los países en vía de desarrollo tienen como reto fortalecer un sistema de formación profesional que posibilite la implementación de las competencias laborales y de esta manera se satisfaga las necesidades del sector productivo; de tal manera que la apuesta ahora es por gestionar un sistema educativo pensado desde la demanda y no desde la oferta, entrando a jugar un papel importante en este punto el tema de la normalización de las competencias laborales, ya que será el canal de interacción entre lo educativo y lo productivo, como manifiesta Mertens (1996):

Tradicionalmente, en la educación orientada por la oferta, la norma surgía de la misma institución educativa, la cual daba más énfasis a la teoría y al conocimiento que a la aplicación práctica en el lugar de trabajo. La norma de competencia laboral, por el contrario, parte de la práctica misma, es decir, de la aplicación de conocimientos y habilidades, a los cuales debe responder la oferta educativa. (p. 42).

Por otro lado, otro de los actores invitados a compartir su perspectiva de formación bajo el enfoque de competencias laborales ha sido la OCDE, planteamiento expuesto por el economista Albert Tuijnman, quien manifiesta que los países miembros de la OCDE han visto

la necesidad de articular la educación con el mundo del trabajo (Tuijnman, 1996), esto con el fin de responder a diferentes problemáticas que se estaban presentando con los trabajadores:

- Niveles mínimos de alfabetización, lo cual generaba estar mucho tiempo sin oportunidades laborales.
- Los trabajadores se estancaban en sus procesos productivos debido a que no poseían las competencias necesarias para acoplarse las nuevas tecnologías implementadas en los diferentes sectores productivos.
- Algunos trabajadores empezaron a perder sus empleos por no estar en sintonía con los cambios tecnológicos y por tanto vieron la necesidad de actualizarse.
- Las competencias de algunos trabajadores desarrolladas fuera del sistema formal de educación no son reconocidas ni valoradas.

Con estas nuevas tendencias, la OCDE le apuesta a una formación para toda la vida, desde la educación básica hasta las diferentes actualizaciones que debe realizar el individuo en su entorno laboral.

Se empiezan a gestar escenarios donde sólo caben algunos, es decir aquellos que se acomoden al nuevo orden mundial instaurado; sin importar que para acceder a ello la gran mayoría de la sociedad este condenada a vivir como parias con expectativas de vida mínimas o en condiciones deplorables.

7.1.2. Política educativa de formación basada en competencias laborales: experiencia de la implementación en algunos países:

- **Reino Unido**

Con la creación del Consejo Nacional de Calificaciones Profesionales en 1986 se pretendía contar con una gran cantidad de personas altamente calificadas en normas de competencia laboral que demandaba el sector productivo; así mismo se pretendía reducir las brechas que se habían gestado entre las calificaciones profesionales y las académicas (Taylor, 1996). Esto no indica que en el Reino Unido no existiera una formación para el trabajo, lo que se buscaba ahora con la creación del Consejo Nacional era fortalecer dicho sistema para que la formación fuera mucho más relevante para el empleo. De esta manera, surge dos alternativa de Calificación Profesional basada en competencias; una basada en normas de competencias específicas creadas por los empresarios que otorga una Calificación Profesional Nacional, que les servirá a los trabajadores para actualizarse, es una formación para la vida y otra que busca una articulación entre la educación académica y la profesional, esta es una Calificación Profesional Nacional General, la cual sirve a las personas para incorporarse al mundo laboral o para quienes continúan con la educación superior (Taylor, 1996).

- **Francia**

Los resultados de un estudio sobre formación continua mostraron que en Francia aproximadamente el 60% de los trabajadores no estaban colocando en práctica los conocimientos adquiridos en la formación (Dufour, 1996); de tal manera, que se presentó la necesidad de implementar un sistema de formación que involucrara a las empresas y pensar la educación desde el mundo del trabajo; surgiendo entonces la Comisión Profesional Consultiva con el objetivo de renovar los diplomas de la enseñanza técnica.

La metodología a seguir se denominó “grupos de oficios” la cual “supone un nuevo enfoque de la relación entre la noción de oficio o puesto de trabajo y lo que se requiere del individuo para el desempeño de la actividad profesional” (Dufour, 1996, p. 62), esta metodología lo que pretendía era superar la reducción en la relación de individuo y el puesto de trabajo, pues ahora lo que se hace es agrupar las diferentes actividades profesionales que caracterizan un oficio, se establecen las condiciones como se va a desempeñar dichas actividades y se trazan los resultados esperados (Dufour, 1996). De tal manera que los individuos deben contar con unas capacidades que le van a permitir desempeñarse en un oficio y producir unos resultados, en este caso la capacidad cuenta con tres características (Dufour, 1996):

- Psicomotor (terreno del saber hacer).
 - Cognoscitivo (terreno del saber).
 - Socio-afectivo (terreno del saber ser y saber convertirse).
-
- **España**

Según Juan José De Andrés Gils desde 1982 se produjeron diferentes acontecimientos en el ámbito político económico y social que condujeron a pensar la educación a través de modelos alternativos a los tradicionales que permitieran fortalecer la educación profesional y de esta manera dar respuesta a algunos retos entre los que se destacan:

- Propiciar el acercamiento entre el sistema educativo y las estructuras productivas.
- Coordinar la formación ocupacional y adecuar la formación profesional a las necesidades de las empresas y de los trabajadores, vinculándolas con las medidas de fomento del empleo.
- Ampliar y actualizar la calificación y el reciclaje profesional, particularmente en los grupos de población con mayores dificultades para encontrar un empleo.
- Ampliar las oportunidades de empleo de mujeres, jóvenes que cumplen el servicio militar, emigrantes, inmigrantes y estudiantes que participan en programas conjuntos con otros países de la Comunidad Económica Europea (De Andrés, 1996, p. 67).

A partir de esta situación, desde el gobierno, organizaciones sindicales y establecimiento educativos, se empieza a determinar acciones tendientes a fortalecer la formación profesional; se destaca la promulgación de la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, en la cual se le dio gran importancia al tema de las competencias en los individuos, las cuales se pueden adquirir de dos maneras:

Formación Profesional de Base, que abarca la enseñanza secundaria obligatoria y el bachillerato, y que tiene por objeto suministrar a los jóvenes un conjunto de conocimientos, aptitudes, habilidades y destrezas básicas y polivalentes que los capacite para el ejercicio de un amplio espectro de profesiones o para emprender, posteriormente, estudios más avanzados, así como para facilitar, junto con la necesaria orientación profesional, la elección de estudios

congruentes con los deseos de empleo y las capacidades y aptitudes que presentan los jóvenes (De Andrés, 1996, p. 68).

Formación Profesional Específica, cuyo objetivo es dotar a los jóvenes de las habilidades, conocimientos técnicos y capacidades para el ejercicio de una profesión que engloba diferentes puestos de trabajo de carácter análogo” (De Andrés, 1996, p. 68).

Con esta implementación se buscaba reducir las brechas entre el sector educativo y productivo, mejorando de esta manera la inserción laboral y la capacidad productiva de las empresas.

- **Australia**

Para Andrew Gonczi quien presenta la experiencia de la implementación de la formación basada en competencias laborales en Australia, es evidente que dicha formación ha tenido su génesis al interior de los países industrializados y los que están en vía de desarrollo; en estos países se han adelantado diferentes reformas con el fin de promover y fortalecer los sistemas de formación profesional bajo el enfoque de competencias laborales, tal vez las diferencias entre países radique en la forma en que se ha construido la conceptualización entorno a las competencias laborales (Gonczi, 1996).

Sin embargo, para el caso de Australia se marca una gran diferencia respecto a los demás países, pues mientras éstos buscan la implementación de un sistema de formación profesional basado en competencias laborales en los niveles medios de educación, Australia y Nueva Zelanda hacen la implementación en las carreras profesionales.

Ahora bien, estas apuestas en cuanto a la política educativa en Australia, surge como estrategia para dar respuesta a las necesidades del sector de la producción el cual estaba quedando estancado en un sistema de producción tradicional en serie y a su vez para capacitar a las personas en habilidades más elevadas que les permitieran aprovechar los recursos tecnológicos de la mejor manera; por tanto una de las primeras manifestaciones oficiales del gobierno respecto al tema, se recogieron en el documento *Habilidades para Australia* (1987), donde se plantea la necesidad de un sistema educativo que logre enfrentar los problemas económicos pues hasta ahora el:

Contenido de la educación, particularmente en el sector TAFE (Training Australian Federal Education), era inapropiado para enfrentar los retos de Australia. Esto sugirió que el TAFE no respondía a las necesidades industriales, que se trataba de algo inflexible en sus estrategias de aportación, que sus estructuras eran obsoletas, que no existía uniformidad nacional y que se necesitaba volver a establecer su misión (Gonczi, 1996, p. 80).

No obstante, Andrew Gonczi manifiesta que aún con las diferentes reformas implementadas en el sistema educativo, en Australia aún se sigue presentando mucha resistencia al modelo por parte del sector educativo superior (Gonczi, 1996).

- **México**

Según Agustín Ibarra hacia 1993 algunas instituciones gubernamentales buscaban reorganizar la capacitación de la fuerza laboral, articular el sector educativo con el productivo y elevar la calidad de los programas de formación (Ibarra, 1996) y esto se materializaría a través de un proyecto que contendría cinco componentes fundamentales:

- Sistema de Normalización de Competencia Laboral: su objetivo es promover la constitución de comités de normalización, los cuales serán los encargados de generar las normas de competencia laboral, donde participan los trabajadores y los empresarios quienes saben cuáles son las funciones específicas a normar.

- Sistema de Evaluación y Certificación de Competencia Laboral: se propone evaluar y certificar a aquellas personas que demuestren los conocimientos, habilidades y destrezas en una o varias normas de competencia laboral, independiente de la forma en que haya adquirido dicha norma.

- Transformación de la Oferta de Capacitación: implica la adaptación de los currículos educativos al enfoque de competencia laboral, donde los módulos son más flexibles y se planean en términos de resultados de aprendizaje y normas de competencia, garantía para establecer el vínculo entre el sector educativo y productivo.

- Estímulos a la Demanda de Capacitación y Certificación: busca potencializar el mercado de la capacitación y certificación de competencias laborales, a través de incentivos económicos y técnicos, para la población trabajadora, desempleada y ocupada, y a empresas especialmente pequeñas y medianas.

- Estudios, Investigaciones y Evaluación: su objetivo es mantener un sistema de información actualizado, respecto al seguimiento y evaluación del proyecto, con el propósito de retroalimentar para mejorar.

Este proyecto va a estar liderado por el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) creado por el gobierno en 1995; sin embargo, la administración no dependerá del gobierno, sino del sector productivo. Su estrategia se centrará en tres ejes (Ibarra, 1996):

- Constitución de comités de normalización: encargados de elaborar las normas de competencia laboral.
- Iniciar experiencia piloto de oferta educativa bajo el enfoque de competencias laborales con la participación de algunas instituciones.
- Impulsar experiencias piloto de capacitación y certificación de competencia laboral a través de diferentes programas que permitirán beneficiar a desempleados y trabajadores que quieran actualizarse y certificarse.

7.2. Posturas de organismos internacionales respecto a la formación basada en competencias laborales: recomendaciones para Colombia.

Para dar respuesta a la internacionalización de la economía o también conocida como globalización de la economía, particularmente los últimos gobiernos de Colombia (Álvaro Uribe y Juan Manuel Santos), han acatado las sugerencias de algunos organismos internacionales, que en últimas se convierten en mandatos de obligatorio cumplimiento debido a que los estándares económicos son gestionados desde los países desarrollados y buscan mantener su hegemonía. Las solicitudes de dichos organismos, particularmente de la OCDE han girado especialmente en torno a temas económicos y educativos; principalmente en este

último se ha solicitado que la educación sea pertinente con el sector productivo, pues en los países miembros de esta organización, según su análisis, el modelo ha logrado mantener los estándares de productividad y competitividad gracias a la articulación de la educación frente al sector productivo; por ello la solicitud de la OCDE en este sentido:

La tasa de cobertura en educación terciaria ha aumentado y Colombia ha tratado de mejorar el vínculo con el mercado laboral, aunque todavía queda mucho por hacer. La inversión en educación superior merece la pena: se gana en promedio seis veces más que si solo se tiene el bachillerato. Sin embargo, la tasa de acceso a la educación terciaria en Colombia se sitúa en el 40%, muy por debajo del promedio de la OCDE (cerca del 70%), y los programas de educación terciaria no enseñan a los estudiantes lo que necesita el mercado laboral (OCDE, 2015, p. 25).

Por tanto, el gobierno actual ha orientado una política educativa que promueva dicha formación y busca a través del plan de desarrollo 2014-2018 acatar las recomendaciones de la OCDE con el fin de pertenecer a dicho organismo.

Así mismo, el Banco Mundial en un estudio sobre educación terciaria en Colombia muestra las debilidades y fortalezas del sistema, pero al mismo tiempo realiza unas recomendaciones para que logre pertenecer al orden global:

El mayor reto para Colombia consiste en encontrar la forma de convertirse en un participante activo de esa 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. (Banco Mundial, 2003, pp. 59-60).

Según el estudio:

En Colombia la presión por la reforma del sector de la educación terciaria va en aumento. Aunque un creciente número de bachilleres ha abandonado sus aspiraciones de ingresar a la educación terciaria, los empleadores exigen cada vez más mayores capacidades de los empleados, lo cual confirma el elevado y creciente valor que cobra la educación terciaria, tanto para el individuo como para la sociedad en general (Banco Mundial, 2003, p. 59).

Por tanto, la recomendación urgente de:

Ampliar la matrícula en los programas técnicos y tecnológicos. Este tipo de educación terciaria, que exige menores recursos, se podría promover vinculando una porción del auxilio financiero a los estudiantes matriculados en estas instituciones. No obstante, para que esto sea efectivo, se deben mejorar la calidad y pertinencia de estas instituciones, lo cual se podría lograr: I) creando procedimientos de acreditación adaptados a este tipo de formación académica, y II) desarrollando nexos más estrechos con el sector productivo (Banco Mundial, 2003, p. 61).

7.3. Gobierno Colombiano y la formación para el trabajo

Con el fin de formalizar la llamada educación No Formal, cuya denominación se estableció en la ley general de educación Ley 115 de 1994; Así mismo, el Senado de la republica sanciona la Ley 1064 del 26 de julio de 2006, por la cual se reconoce la importancia de dicha formación, la apoya y fortalece; a partir de esta Ley se remplaza la denominación de educación No Formal por Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH). Tiempo más tarde, se propuso fundamentar, organizar y validar la ETDH, antes llamada educación no formal, el Ministerio de Educación Nacional emitió el Decreto 2888 de 31 de julio de 2007, en el cual se plasman las directrices para crear instituciones de formación para el trabajo, insistiendo que uno de los requisitos esenciales es que los programas de formación estén diseñados bajo el enfoque de competencias laborales. De esta manera, se busca garantizar que la oferta de los programas sea pertinente y responda a las necesidades de los sectores productivos.

En esta lógica lo que se pretende es formar personas que compitan en el mundo laboral, por tanto la educación debe estar pensada desde el hacer, de manera que el estudiante es útil en las empresas en la medida que demuestren que sabe hacer las actividades propuestas.

Posteriormente, en diciembre de 2009 se publica el Decreto 4904 que realiza algunas precisiones al decreto 2888, pero no altera la finalidad de éste. Por tanto, las instituciones que estaban constituidas como prestadoras de servicio de educación no formal, inician una carrera contra reloj para adecuarse a la nueva normatividad, particularmente en lo referente a la adopción del modelo de competencias laborales.

Además, los últimos dos gobiernos han potencializado y favorecido la implementación de dicha formación a través del Servicio Nacional de aprendizaje SENA y de las instituciones de Formación para el trabajo, llegando incluso a promover desde el SENA convenios de

ampliación de cobertura (SENA, 2013) con dichas instituciones y actualmente los jóvenes que no logren el ingreso a la educación superior pueden fácilmente ingresar a realizar una carrera técnica o tecnológica gratuita con el SENA o con alguna institución de Formación para el trabajo en convenio.

Así mismo, con el fin de hacer más atractiva dicha formación, desde los gobiernos de turno se ha promovido y ordenado que las empresas legalmente constituidas estén obligadas a cumplir con una cuota de aprendices del SENA o de Instituciones de Formación para el Trabajo y el desarrollo Humano (IFTDH), que tengan registrados sus programas con el SENA, lo que implica que las empresas por cada 15 trabajadores deben tener un aprendiz y uno adicional por cada fracción de 10 (Ley 789, 2002); y con el decreto 1779 (2009) se amplió mucho más la posibilidad de contratar aprendices. Esto implica para las empresas tener mano de obra calificada a bajo costo, pues solamente están en la obligación de pagar un salario mínimo y realizar aportes a EPS y ARL.

Por otro lado, se ha promovido desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el SENA convenios de articulación entre la educación media y la formación para el trabajo, dando respuesta de esta manera al mandato establecido en la Ley 119 de 1994 artículo 4 numeral 13 y Ley general de educación 115 de 1994 artículo 32-paragrafo. Esta estrategia se fortaleció con la denominada revolución educativa promovida por el MEN donde en la Guía 21 (2008) se enfatiza en la articulación de la educación con el mundo productivo y se ordena que las instituciones de educación media se articulen con el SENA, instituciones de educación superior y de educación no formal hoy denominadas IFTDH.

Y el interés del gobierno en mantener una estructura de formación que responda a los estándares productivos se termina de reafirmar con la propuesta reciente de crear un sistema

Nacional de Educación Terciaria (SNET), el cual deja entrever una política educativa enfocada hacia la formación para el trabajo expresada en este caso en carreras técnicas y tecnológicas; que como ya expresamos anteriormente es un camino que se venía gestando desde el 2003 a partir del estudio del Banco Mundial.

7.4. Balance de las políticas educativas de formación para el trabajo

Con el anterior panorama expuesto, se sostiene entonces que la implementación del enfoque de competencias laborales es la solución para generar fuerza laboral que responda a las necesidades productivas; y tal vez el modelo sea funcional en este sentido pues para tal fin ha sido diseñado; sin embargo, se limita a reducir al ser humano a una sola capacidad: la de producción. Pareciese entonces que el ser humano en esta lógica no es el fin en sí mismo, sino un medio para satisfacer unas necesidades; cayendo en la cosificación del ser humano sin importar las consecuencias.

Así mismo, a este punto daría la impresión que las instituciones educativas a nivel mundial no estaban formando para el trabajo y por tanto para el sector productivo, pero tal vez eso no sea tan así, pues en su momento dicha educación respondía a unas dinámicas mínimas de producción; ahora la dinámica ha cambiado ante la eclosión de la internacionalización de la economía, imponiéndose un nuevo modelo económico, donde la capacidad de producción, libre mercado y consumo exigen la formación de sociedades para tal fin y por ende políticas educativas ajustadas a los nuevos intereses.

Por otro lado, se observa que la implementación de las competencias laborales ha posibilitado en los países desarrollados una capacidad de producción a gran escala que les

permite dinamizar su economía y mantener sus niveles de riqueza; sin embargo, la historia también se ha manifestado mostrando las crisis económicas de estas naciones llevándolas a la recesión y las más reciente se está aún experimentando del 2008 al 2015; cabe entonces la pregunta ¿Qué ha pasado con el modelo económico instaurado? Paradójicamente, ésta crisis se ha agudizado particularmente en estos países más ricos; ¿vale la pena entonces pensar en otras posibilidades de modelos?

Por otra parte, teniendo en cuenta que los sistemas educativos se han creado para responder a las lógicas de dicho modelo económico, y que el caso colombiano no ha sido la excepción, puesto que desde año 2002 de manera particular los gobiernos de turno han favorecido políticas neoliberales y la perspectiva teórica de capital humano, cabe tal vez preguntarnos, ¿cómo pensar la educación más allá o desde otros enfoques alternativos que posibiliten una justicia social?

CAPÍTULO II

8. Formación para el Trabajo bajo el enfoque de competencias laborales: definición, características y propósito.

8.1. Contextualización

A partir de las dos últimas décadas de finales del siglo XX se produce un giro vertiginoso en la manera de orientar las economías de los países industrializados, principalmente los gobiernos de Estados Unidos con el presidente Ronald Reagan y Reino Unido con su primera ministra Margaret Thatcher quienes asumen la teoría neoliberal. Durante la década de 1980 a 1990 estos dos países desarrollados empiezan a introducir en sus políticas de gobierno la teoría neoliberal, especialmente su perspectiva económica; de esta forma, dicha teoría empezaría a experimentarse en el funcionamiento del estado, respondiendo a la necesidad urgente de un cambio en la manera de concebir el estado, pues se partía del hecho que las políticas adoptadas anteriormente, las cuales se fundamentaban en la teoría económica keynesiana, ya no funcionaban y habían conducido a la crisis desde el punto vista económico; puesto que el alto grado de intervencionismo por parte del estado en la producción y la economía, habían estancado los procesos de producción; así mismo, la intervención por parte del estado en el intento de garantizar en los ciudadanos la satisfacción de las necesidades básicas mostrándose como un estado benefactor, según el neoliberalismo hacía inviable el crecimiento económico.

Por tanto, era necesario entonces pasar de un estado de bienestar social a uno neoliberal, donde la libertad de producción y el libre mercado serían los motores del crecimiento económico; como lo manifiesta en sus reflexiones el economista Jairo Estrada Álvarez al considerar que:

Al finalizar la década de los ochenta, el discurso neoliberal centraría sus críticas en el impacto que sobre las condiciones globales de producción del capital habrían provocado la regulación estatal de la economía. Especialmente se señalaba la ruptura del equilibrio entre los factores productivos de la reproducción y la política de redistribución improductiva impulsada por el estado. En su lugar, debía abrirse espacio una transformación espontánea del mercado capitalista a través de la más amplia posible erradicación de los mecanismos intervencionistas del estado, los cuales amenazan la capacidad de rendimiento de la sociedad capitalista (Estrada, 2003, p.66).

Así mismo, estas políticas económicas van a ser asumidas por la mayoría de países desarrollados, empezándose a gestar así un “nuevo orden mundial”, estructurado por el neoliberalismo el cual se proclamará como la solución a todos los problemas y por tanto, estar por fuera de dicha estructura es sucumbir; por consiguiente, los países en vía de desarrollo se deben adherir al nuevo modelo económico instaurado.

Al promocionar el libre mercado los países industrializados ven la necesidad de fortalecer el sector productivo y para ello es necesario invertir en industria y tecnología, pero a su vez se detecta que hace falta mano de obra calificada que pueda responder a las necesidades del sector de la producción.

Es en este contexto, donde a partir de las diferentes reformas que ahora se deben realizar en el estado para responder al modelo neoliberal, como surge la necesidad de reformar el sector de la educación, pues ahora ya no estará regulada por el estado, sino que se promoverá como un servicio prestado por particulares y al cual se puede acceder si se cuenta con la acumulación de capital necesario para tal fin; es decir, la educación es una necesidad que puede suplir el mercado. Al entrar en dicha lógica de competencia a nivel de la educación se empieza a gestar la prestación de un servicio que dé respuesta a las demandas sociales, que en este caso lo urgente se presenta como una formación que responda a las necesidades de producción, entrando en juego tres elementos fundamentales de la competitividad: la eficiencia, eficacia y calidad, terminología propia del sector industrial, pero que ahora es acuñado en la educación.

De esta manera, las instituciones educativas se convierten en empresas que prestan un servicio con base a las necesidades de una demanda y su permanencia en el mercado dependerá del grado de satisfacción de los clientes. Así pues, al estar la educación a merced del aparato productivo, se convierte ésta en productora de capital humano, cuyo objetivo es mantener la productividad y por tanto las dinámicas del libre mercado.

Pero ¿cómo se ha de configurar ese capital humano a partir de la educación? Si el objetivo ahora desde la educación es formar para el trabajo que a su vez es el generador de la producción, ¿de qué manera se debe formar? Surge entonces desde las reflexiones educativas el modelo de formación bajo el enfoque de competencias laborales, el cual a continuación expondremos.

8.2. Enfoque de competencias laborales

A partir de la apuesta de muchos estados desarrollados y subdesarrollados por la teoría neoliberal, se empieza a gestar una serie de reformas en el sector educativo cuyo interés primordial será favorecer la articulación de éste con el sector de la producción. Se empieza a gestar entonces una serie de reflexiones en la educación que darán como resultado unas perspectivas de cómo formar para el trabajo, y en este caso se presentará el modelo de competencias laborales como la mejor opción.

Con el fin de introducir el sector educativo en el aparato de producción y mercado, se empieza a utilizar terminología que lo adapte y lo haga encajar en dichas lógicas; se instaura entonces las competencias en la educación, con el presupuesto de ser la mejor manera de resolver los procesos de enseñanza aprendizaje, manifestando que lo aplicado anteriormente ya no es válido y por ende se debe superar. Inicia así una carrera vertiginosa por adaptar toda la estructura educativa bajo la noción de competencia y todo discurso girará en torno a ello, como diría el profesor Guillermo Bustamante convirtiéndose en la moda del momento (Bustamante, 2002).

Sin embargo, si nos remitimos al término competencias, tendremos inevitablemente que referirnos al filósofo norteamericano Noam Chomsky, quien será uno de los primeros en referirse al término competencia, en este caso a partir de la lingüística.

Para Chomsky el ser humano de manera innata posee una competencia comunicativa, vista ésta como la capacidad para adquirir el lenguaje y comunicarse en diferentes situaciones (Chomsky, 1970).

Una concepción totalmente diferente a la asumida a partir de la formación para el trabajo, puesto que desde ésta se asume la competencia como la capacidad para desempeñarse en el ámbito productivo SENA (2003) y por tanto, la formación por competencias laborales ha de ser un:

Modelo de formación que tiene como propósito formar personas con habilidades, conocimientos, actitudes y destrezas relevantes y pertinentes al desempeño laboral. Se sustenta en procedimientos de aprendizaje y evaluación, orientados a la obtención de resultados observables del desempeño; su estructura curricular se construye a partir de Normas de Competencia Laboral. Una de las características esenciales de este modelo es que debe ser altamente flexible en métodos y tiempos de aprendizaje y ajustarse a las necesidades de la persona (SENA, 2003, p. 10).

Hasta acá no se presenta tal vez dificultad alguna, ya que se entiende que es necesario pensar la educación también como respuesta para el sector productivo; sin embargo, las inquietudes surgen cuando se pretende elevar el enfoque de competencias en todos los niveles educativos pensando únicamente en la formación de capital humano dispuesto para el sector de la producción, puesto que se observa en la política educativa de formación para el trabajo el interés de articulación en los diferentes niveles de la formación; por tanto, la competencia debe desarrollarse desde el primer nivel de educación hasta el último, llegando incluso a manifestar una formación por competencias para la vida.

Sin embargo, debemos aclarar que nuestro interés en este caso es ahondar en el tema de las competencias laborales introducidas en la política educativa de la formación para el trabajo.

Por tanto, en dicho sentido nos podemos remitir a las reflexiones que realiza el experto en el modelo de competencias Sergio Tobón Tobón; para este autor al momento de enmarcar las fuentes históricas de la construcción del concepto de competencias; entre las diferentes fuentes, enuncia los cambios en el mundo laboral causados por el giro vertiginoso dado en la economía; Sergio Tobón parafraseando algunas perspectivas de la CEPAL y la UNESCO de 1992, manifiesta que:

El ámbito laboral ha tenido un cambio sustancial al pasar del modelo fordista – taylorista de producción al modelo económico de la *tecno-globalización*, la *economía informacional* y la *desregulación de los mercados*. Esto lleva a las empresas al requerimiento de prepararse para un estado continuo de competencia en lo local, lo regional y lo global. En este nuevo paradigma de gestión empresarial es esencial que se lleven a cabo procesos de capacitación para que los obreros y empleados incrementen sus competencias (Tobon, 2006, p. 29).

Se introduce de esta forma el concepto de competencia laboral, entendida ésta como la capacidad que tiene una persona para desempeñarse en el mundo del trabajo. Desde ésta noción, surge la necesidad de educar para el trabajo teniendo en cuenta las necesidades que impone el nuevo modelo económico al sector de la producción. Así pues, desde las décadas de los 70 y 80 los países desarrollados ven la necesidad de generar sistemas de formación para el trabajo que posibilite formar recursos humanos para las empresas que ahora compiten en un mercado no sólo nacional sino internacional (Tobón, 2006).

Ahora bien, introducir el modelo de competencias laborales en la formación para el trabajo implica pensar en unos diseños curriculares ajustados a las necesidades específicas de los sectores productivos; de tal manera que en un primer momento se debe realizar un análisis de las funciones que debe desempeñar una persona en una ocupación determinada dentro de una empresa; pues:

Las funciones expresan lo que un profesional debe ser capaz de hacer en condiciones normales de trabajo con el fin de cumplir con una función clave. Ellas indican en términos generales las actividades que deben desempeñar las personas en una determinada área laboral (Tobón, 2006, p. 99).

Sin embargo, Tobón (2006) también manifiesta que para que los recursos humanos sean formados de manera pertinente para el sector productivo, se debe tener en cuenta en los diseños curriculares las competencias básicas, entendidas éstas como aquellas fundamentales para desempeñarse en los diferentes campos laborales; así mismo, se deben introducir las competencias genéricas, es decir las que son comunes a un grupo de ocupaciones; por último, no se podría pensar en un diseño curricular de formación para el trabajo, si no se tiene en cuenta las competencias específicas; es decir, aquellas que le pertenecen a una determinada ocupación.

Por otro lado, al identificar dichas competencias necesarias para el desempeño en el ámbito laboral, éstas se traducen en normas de competencia laboral por los sectores productivos, las cuales son:

Estándar reconocido por los trabajadores y empresarios, que describe los resultados que un trabajador debe lograr en el desempeño de una función laboral, los contextos donde ocurre ese desempeño, los conocimientos que debe aplicar y las evidencias que puede presentar para demostrar su competencia (SENA, 2003, p. 5).

Se debe tener en cuenta además que los sectores productivos para efectos de la creación de las normas de competencia laboral, se reúnen en algo denominado mesas sectoriales que es una:

Instancia de concertación conformada por gremios, empresarios, organizaciones de los trabajadores entidades de formación y del gobierno, encargada de elaborar las normas de competencia laboral para áreas y subáreas de desempeño, a través de equipos técnicos. Además, definen los procesos de certificación para el sector o subsector correspondiente (SENA, 2003, p. 5).

De esta manera, se gestiona el insumo fundamental para la realización de los diseños curriculares de la formación para el trabajo; en otras palabras las mesas sectoriales están indicando cuales son los conocimientos mínimos que los recursos humanos deben tener para desempeñarse de la mejor manera en el sector productivo; hay una clara intención entonces en este caso, de darle una mayor relevancia al conocimiento en relación al saber hacer; es decir una persona es competente a nivel laboral en la medida que es capaz de poner en práctica lo que sabe.

Abordemos entonces a continuación como ha sido introducido el modelo de competencias laborales en Colombia a partir de la política educativa de formación para el trabajo.

CAPÍTULO III

9. Política educativa de formación para el trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en Colombia.

Como ya lo hemos presentado en los capítulos anteriores, la teoría neoliberal y de capital humano se ha instaurado y está ejerciendo su poder hegemónico en el mundo; y Colombia no ha sido la excepción, por el contrario en Latinoamérica ha sido uno de los países donde los gobernantes especialmente desde la década de 1990 han facilitado su introducción y para ello se han valido de una serie de reformas que han permitido adaptar el estado para el nuevo orden impuesto.

Para hablar de las diferentes perspectivas de la Formación para el Trabajo y las instituciones que la orientan y que comenzaremos a identificar con las siglas (IFT), es necesario indagar sus antecedentes inmediatos y el contexto social, político y económico que las produjeron; luego, revisar el marco jurídico-normativo que la ampara y por último, los alcances que ha tenido hasta ahora.

9.1. Antecedentes inmediatos de la formación para el trabajo.

Después de haber manifestado que la formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales había emergido como respuesta a una pertinencia del sector educativo con el sector productivo y que particularmente desde los años de 1980 se empezó a adoptar en diferentes estados desarrollados, debemos también decir que los estados latinoamericanos en vía de desarrollo no serían ajenos a dicha tendencia mundial, pues el rigor de la globalización los obliga a estar alineados con dichas políticas.

Es así como surge en 1989 una serie de políticas económicas para América Latina impuestas por organismos internacionales, las cuales va a denominar John Williamson como el Consenso de Washington en un escrito publicado en 1990 con el nombre “lo que Washington quiere decir cuando se refiere a reformas económicas”:

El Washington de este artículo hace referencia tanto al Congreso de Washington y a los altos cargos de la administración, como al Washington tecnocrático de las instituciones financieras internacionales, las agencias económicas del gobierno norteamericano, el Consejo de la Reserva Federal y los grupos de expertos (Williamson, 1990, p. 68).

De esta manera, un grupo reducido de organismos internacionales dictan los parámetros económicos elaborados desde la teoría neoliberal que Latinoamérica debe asumir, los cuales se pueden sintetizar en 10 temas como Estrada (2004) lo enuncia:

Disciplina Fiscal, cambios en las prioridades del gasto, reformas tributarias orientadas a buscar bases impositivas amplias y tipos marginales moderados, liberalización financiera, especialmente de los tipos de interés, búsqueda y mantenimiento de la estabilidad de precios y de tipos de cambio competitivos, liberalización comercial, apertura a la entrada de inversiones extranjeras directas, privatizaciones, desregulación y garantía a los derechos de propiedad privada. (p.41)

Se gesta entonces, una política económica que debe ser asumida por los gobiernos latinoamericanos de turno, puesto que se parte de la premisa que dicha propuesta es la más indicada para afrontar la crisis y supuestamente fuera de ella no hay “salvación” alguna.

Sin embargo, después de dichos postulados, emergieron algunas críticas que pusieron en entredicho las políticas económicas asumidas en dicho consenso, pues se dejaron de lado temas como la pobreza, la equidad y el medio ambiente; surgiendo de esta manera reflexiones post-Washington o más allá del consenso de Washington que buscaban introducir otros temas no incluidos (Estrada, 2004). Pero la realidad continua demostrando que el proyecto neoliberal sigue sesgado en su interés por el libre mercado y la acumulación de capital, sin importar que esto sólo beneficie a unos pocos, mientras otros la gran mayoría tan sólo logran sobrevivir y que hablar de los muchos que han muerto por dichas políticas de exclusión y opresión. Y lo que sigue siendo un hecho es que a nivel mundial se sobreprotegen unos organismos que buscan perpetuar el modelo como lo afirma Estrada (2004):

En la consolidación a escala mundial del proyecto neoliberal, los organismos multilaterales han ocupado un lugar central: la Organización Mundial del Comercio (OMC), el fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) se han erigido como la triada fundacional del diseño y la implantación de la política neoliberal, triada que ha constituido – por su parte – una gigantesca red global, supranacional y transnacional de “agente de política” (gobiernos, *think tanks*, intelectuales, tecnócratas, empresarios, asesores, consultores) cuya función consiste en garantizar que las orientaciones de política se cumplan en lo esencial en todos los rincones del planeta (p.49).

Por otra parte, se podría afirmar que la teoría neoliberal irrumpe con mayor fuerza en el gobierno del presidente Cesar Gaviria Trujillo (1990-1994) años en que se empiezan a gestar diferentes reformas estructurales en el estado (Estrada, 2004), las cuales estaban enmarcadas en los lineamientos configurados en llamado Consenso de Washington, y que en

la administración Gaviria se gestaría a través una serie de reformas en las estructuras del estado, que posibilitarían la desregulación económica y por tanto la apertura de la economía hacia el libre mercado; se abrirían las puertas para la inversión extranjera y se buscaría la protección de dichos capitales privados. Al mismo tiempo, se ejercía un estricto control en el gasto y se limitaba los recursos en inversión social.

En este sentido el sector educativo también va a ser objeto de reestructuración a través de la Ley 30 de 1992 con la cual se regula la educación superior y la Ley general de educación 115 de 1994. En dichas leyes haciendo alusión a la constitución política de 1991 donde se manifiesta que la educación es un derecho (artículo 67), buscan regular la prestación del servicio educativo; sin embargo, dicho servicio ya no sólo será prestado por el estado, sino que se podrán crear instituciones de carácter privado, abriendo la puerta de esta manera a un nuevo negocio y por tanto un nuevo mercado; así pues la función del estado ya no será tanto la de garantizar el derecho, sino la de regular la prestación del servicio por parte de agentes privados, pues “el régimen de “libertad” que trajo consigo la Ley 30 de 1992 llevó al surgimiento de “nuevos operadores” del servicio, que consideraban la educación superior como otro negocio con buenas posibilidades de rentabilidad” (Estrada, 2004, p. 100); las mismas facilidades se daban para la educación formal y no formal expresadas en la Ley 115 de 1994.

Esta serie de transformaciones del estado, impulsadas por el proyecto económico neoliberal continuarán gestándose hasta nuestros días, con el fin de mantener la hegemonía de dicho modelo y es en este contexto como empieza a emerger una política educativa de

formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales, la cual expondremos a continuación.

9.2. Marco jurídico-normativo de la formación para el trabajo y las IFT.

En principio es importante aclarar que la formación para el trabajo en Colombia ha estado presente con objetivos claramente definidos desde mucho antes de asumir la teoría neoliberal, al fin de cuentas sería ingenuo pensar que las universidades no proyectaran sus currículos para que sus egresados ingresaran al mundo del trabajo; sin embargo, si es pertinente precisar que una formación especialmente direccionada hacia el mundo del trabajo empezó a tomar fuerza con la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en 1957 con una función determinada:

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA dará formación profesional a los trabajadores jóvenes y adultos de la industria, el comercio, la agricultura, la ganadería y la minería. Dicha labor tendrá por objeto la preparación técnica del trabajador y la formación de ciudadanos socialmente útiles y responsables, que posean los valores morales y culturales indispensables para el mantenimiento de la paz social, dentro de los principios de la justicia cristiana (SENA, 1957).

Función que fue ratificada y ampliada con el Decreto 3123 de 1968 y la Ley 119 de 1994.

Así pues, se observa un amplio camino avanzado en formación para el trabajo, que buscará continuar consolidándose con la posibilidad de oferta de formación técnica y tecnológica por parte de las instituciones de educación superior; así quedó contemplado en el Decreto 080 de 1980 y en la Ley 30 de 1992.

Ahora bien, la formación para el trabajo responde a los fines de la educación consagrados en la Ley General de Educación en su artículo 5; es decir que dicha formación está al servicio de todos los ciudadanos colombianos para que a través de ella se posibilite el desarrollo de la personalidad y se contribuya en la construcción de la sociedad.

La formación orientada al trabajo se denominó en principio como educación no formal (Ley 115, 1994); a través de ella se pretendía complementar, actualizar y suplir conocimientos de los ciudadanos, pero sobre todo se buscaba que esta formación estuviera encaminada a la capacitación para el desempeño ocupacional y técnico, que no estuviera sujeta al sistema de grados o niveles como ocurre en la educación formal. Era una educación enfocada particularmente a personas adultas, las cuales podían obtener un certificado de aptitud ocupacional como técnicos en el oficio en cual se habían capacitado (Ley 115, 1994).

Ahora bien, con el reconocimiento de esta nueva modalidad de formación dentro de la estructura educativa nacional se abre también la posibilidad de un nuevo mercado a partir de la creación de instituciones que respondan a esta modalidad de formación, ya que su orientación es que surja como la prestación de un servicio privado; sin embargo, se vislumbra que no hay directrices claras para la orientación de esta nueva forma educativa; por lo tanto, urge la necesidad de establecer una regulación al respecto.

Los primeros pasos al respecto, se dieron con la creación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo (SNFT), el gobierno nacional a través del documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES SOCIAL), encarga al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para que sea el que lidere las políticas, estrategias y acciones de capacitación y desarrollo tecnológico orientadas a responder a los retos que en su momento

afrontaba el país, pero sobre todo para dar respuesta a las necesidades del sector productivo con programas pertinentes y de calidad:

Se debe tener siempre presente que el SENA no podrá avanzar en la transformación hacia la competitividad en forma aislada de los propios sectores a los que sirve. Por ello, para lograr los objetivos planteados en este documento es necesario mejorar las relaciones entre la institución y los tres sectores que constituyen el fundamento de su orientación: el Estado, los trabajadores y los gremios de la producción. La orientación no articulada que estos sectores ejercen sobre el SENA, con frecuencia conduce a la dispersión de la acción de la entidad por las variadas expectativas que tienen sobre ella. (CONPES 2945, 1997, p. 1)

Con esta reestructuración del SENA, se pretende dar respuesta a la apertura económica anunciada desde el gobierno de Cesar Gaviria Trujillo, pues ahora el entrar a competir en el mercado internacional, implicará para las empresas contar con mano de obra calificada que posibilite la aceleración de la producción, dicha realidad quedó plasmada en el mismo documento:

La década de los 90 en Colombia se ha caracterizado por la impronta del proceso de apertura económica e internacionalización de la economía. Empresas públicas y privadas han tenido que enfrentarse a realidades nuevas y el ajuste de las mismas se ha convertido en objetivo esencial de la política de desarrollo empresarial del país. Esos cambios conllevan la exigencia de mayores conocimientos técnicos y, por lo tanto, aumentan las calificaciones requeridas a los trabajadores en los distintos procesos y niveles de la organización. (CONPES 2945, 1997, p. 2).

Así mismo:

Para afrontar esta situación se hace indispensable: a) la conformación de un sistema, liderado por el SENA, que aglutine, coordine y potencie la oferta pública y privada de formación para el trabajo y que conduzca a ampliar sustancialmente la cobertura, calidad y pertinencia de la capacitación ofrecida en el país; y b) la modernización de la formación profesional. (CONPES 2945, 1997, p. 4).

La indicación ahora será que se gesten normas de competencia laboral en las cuales estarán presentes el sector educativo y productivo; de esta manera, se posibilitará una mayor articulación entre la oferta de programas de formación para el trabajo y la demanda ocupacional de los sectores de la producción.

En este documento CONPES, también se da la directriz de crear una misión de educación técnica, tecnológica y de formación profesional, la cual se materializará con el Decreto 641 de marzo de 1998; ésta se encargará de asesorar al MEN y al SENA para la creación y fortalecimiento del SNFT; dicha misión presentará sus resultados en enero de 1999 con el nombre “Hacia un Sistema Nacional de Oportunidades de Formación para el Trabajo”. En este documento se expone en un primer momento a modo de diagnóstico que ante los retos propuestos para dar respuesta a la internacionalización de la economía, Colombia para esta época no cuenta con un sistema educativo lo suficientemente organizado y controlado que posibilite una formación para el trabajo de acuerdo a las necesidades del sector productivo; por el contrario, se observa un notable distanciamiento entre instituciones educativas y empresas. De la misma manera, a nivel social se manifiesta una notable subvaloración de la

formación técnica y tecnológica respecto a la universitaria. (Misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional, 1998). Por tanto, la necesidad de un nuevo concepto de educación tecnológica la cual permita la introducción de nuevas tecnologías en los procesos formativos para dar respuesta a las demandas laborales; puesto que:

Por Educación Tecnológica moderna se entiende la formación de la capacidad de investigación y desarrollo, de innovación en la respectiva área del conocimiento, de tal manera que este tipo de educación pueda contribuir eficaz y creativamente a la modernización y competitividad internacional del sistema productivo nacional, en el contexto de la internacionalización de las relaciones económicas (Misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional, 1999, p. 23).

Ante dicha situación la Misión Educativa manifiesta la necesidad de gestar una política de formación para el trabajo que responda a las siguientes situaciones (Misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional, 1999):

- Un alto déficit de recursos humanos calificados: las empresas adolecen de talento humano calificado que domine las nuevas tecnologías.
- Falta de cobertura a nivel nacional: la oferta de formación para el trabajo tan sólo se concentra en tres regiones del país, dejando muchas personas sin dicha oportunidad.
- Reforma a la educación media: a nivel social se manifiesta una dicotomía entre la formación académica y técnica, presentándose una predilección por la primera y subvalorando la segunda.

- Dar una identidad propia a la educación tecnológica y revalorar su estatus social: una educación tecnológica que se logre diferenciar de las otras ofertas y permita la formación de talento humano altamente calificado.
- Activar un gran mercado de oferta y demanda: utilizar el aporte de los parafiscales de las empresas para dinamizar la oferta y demanda, evitando que la oferta se concentre solamente en el SENA, ya que esta entidad presenta limitaciones estructurales para dar respuesta a dicha demanda.
- Promoción y movilidad del estudiante: para responder a una equidad social es importante que la oferta y la demanda permita que el estudiante pueda acceder a niveles de educación superior y en distintos lugares.

Se evidencia de esta manera un gran interés en promover orientaciones que permitan materializar un sistema de formación para el trabajo; sin embargo, se vislumbra también que dicha apuesta está fundamentada sobre principios económicos de la teoría neoliberal, cuyo objetivo será satisfacer las necesidades del sector de la producción y por ende el mercado. Y es que la documentación hasta ahora analizada se ha gestado en dicho contexto y claramente se ha manifestado que el objetivo es responder a la liberalización de la economía, la cual necesita de un aparato productivo competitivo y este a su vez demanda mano de obra altamente calificada para llevar a cabo sus procesos.

Por otra parte, en el año 2000 en un intento de promoción y movilidad del estudiante, sale a la luz pública el Decreto 359 de 2000, en el cual se dictan algunas disposiciones respecto a la formación profesional Integral que imparte el SENA. En dicho decreto se proyecta un reconocimiento y afianzamiento de la formación para el trabajo que imparte dicha

entidad, puesto que ha sido subvalorada e incluso deslegitimada como formación profesional; por tanto, se pretende dar un estatus que gaste confianza en la sociedad y la posibilidad que los egresados de los programas técnicos y tecnológicos puedan continuar sus estudios en programas de educación superior de acuerdo a la autonomía de cada universidad (Decreto 359, 2000).

No obstante, para que dicha posibilidad no se restrinja sólo a los egresados del SENA y continuando con los procesos de reestructuración y organización de las instituciones que brindan formación para el trabajo, en el año 2002 emerge la Ley 749 donde se indicará que las Instituciones de Educación Superior (IES) organizarán su oferta por ciclos propedéuticos; es decir a través de niveles que permitan a los estudiantes avanzar en su proceso de formación, pasando de un nivel básico, al medio y al superior. En este caso, como lo estipula la Ley 749, el primer ciclo corresponde al técnico profesional; el segundo al tecnológico y el tercero al profesional. Y tal vez lo más novedoso es que el estudiante podrá acceder a una especialización si así lo desea en cualquiera de los ciclos. De esta forma, se pretende garantizar una dinámica la cual permita:

La movilidad tanto en el sistema como hacia el mundo laboral, lo que enriquece la formación del individuo de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve. Esta movilidad, aunada a la flexibilidad que introducen los ciclos propedéuticos, promoverá el aumento de la permanencia estudiantil en la Educación Superior.

De esta manera, se impulsa el fortalecimiento de la Educación Técnica profesional y Tecnológica –TyT-, gracias al diseño de programas por ciclos propedéuticos que permiten el desarrollo de competencias acordes con los requerimientos del sector productivo, consolidando

una educación pertinente y dirigida a aportar desde la educación a la construcción de un país cada vez más competitivo. (<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196476.html>)

Así mismo, a través de la Ley 789 de 2002 se promueve el llamado contrato de aprendizaje con el fin de estimular a aquellas personas que se vinculen a la formación para el trabajo, particularmente con el SENA; pues esto les permitirá ser patrocinados por diferentes empresas y tener la posibilidad de recibir un apoyo de sostenimiento del 50% de un salario mínimo legal vigente en etapa lectiva y del 75% en etapa práctica. Sin embargo, más allá de la estrategia del gobierno de fortalecer la alianza con el sector productivo privado, promoviendo que éste sea el que patrocine la formación para el trabajo, se observa también el interés de producir recursos humanos calificados que se desempeñen en las empresas a bajo costo, pues en este caso el empresario sólo estará obligado por los seis (6) meses de etapa práctica a reconocer al aprendiz la cuota del 75% del salario mínimo y afiliarlo a EPS y ARP como lo manifiesta la (Ley 789, 2002).

Durante la fase práctica el aprendiz estará afiliado en riesgos profesionales por la ARP que cubre la empresa. En materia de salud, durante las fases lectiva y práctica, el aprendiz estará cubierto por el Sistema de Seguridad Social en Salud, conforme al régimen de trabajadores independientes, y pagado plenamente por la empresa patrocinadora en los términos, condiciones y beneficios que defina el Gobierno Nacional (Ley 789, 2002).

Beneficios que aplican en principio para el SENA, pero que se extenderán de la misma manera para las instituciones que oferten formación para el trabajo debidamente reconocidas por el estado; en este caso, será:

El Servicio Nacional de Aprendizaje, Sena, reconocerá los cursos y programas de formación y capacitación de los establecimientos especializados o instituciones educativas reconocidas por el Estado y autorizará a las empresas que impartan directamente los cursos o programas de formación y capacitación, de conformidad con lo dispuesto en los numerales 3 y 4 del artículo 37 y el artículo 38 de la Ley 789 de 2002, en el marco del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo (SENA, Acuerdo 16, 2003, p. 1).

De esta forma, se busca dar respuesta a las necesidades de las empresas de tener aprendices como cuota regulada y así evitar la monetización o pago por no patrocinar a un aprendiz, puesto que el SENA en algunos programas de formación no logra dar respuesta a las solicitudes de las empresas.

Por otro lado, para responder a las recomendaciones del Banco Mundial respecto a la Educación Terciaria en Colombia donde expresamente sugiere:

Ampliar la matrícula en los programas técnicos y tecnológicos. Este tipo de educación terciaria, que exige menores recursos, se podría promover vinculando una porción del auxilio financiero a los estudiantes matriculados en estas instituciones. No obstante, para que esto sea efectivo, se deben mejorar la calidad y pertinencia de estas instituciones, lo cual se podría lograr: i) creando procedimientos de acreditación adaptados a este tipo de formación académica, y ii) desarrollando nexos más estrechos con el sector productivo (Banco Mundial, 2003, p. 81).

Y continuando con el proceso de consolidación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, se presenta el documento CONPES 81 de julio 2004; en este documento, se expone en un primer momento que la formación de capital humano en Colombia cuenta con

una serie de limitaciones que impiden una respuesta favorable a las demandas del sector productivo; una de ellas y tal vez la más perjudicial y que se ha enunciado en otros escritos que ya hemos citado, es la que hace referencia a una predilección por la formación académica y una subvaloración de la formación técnica y tecnológica; esta jerarquización ha promovido la falta de pertinencia de la formación ofrecida frente a las necesidades del sector de la producción; de allí la necesidad y el reclamo por un enfoque que permita una formación de recursos humanos direccionada específicamente hacia las necesidades de las empresas; emergiendo de esta manera el enfoque de las competencias laborales.

En este sentido, el CONPES 81 manifiesta la necesidad urgente de consolidar el SNFT, puesto que a la fecha se ha avanzado en temas de cobertura, ya que:

La oferta de formación para el trabajo en Colombia está conformada actualmente por alrededor de 2.700 establecimientos de educación media, 328 instituciones educativas de carácter superior (112 universidades y 99 instituciones universitarias, 66 tecnológicas y 51 técnicas profesionales). Adicionalmente, se encuentran cerca de 4.000 entidades de educación no formal, las cuales son autorizadas por las secretarías de educación, pero cuyos certificados de aptitud ocupacional no tienen validez académica. Adicionalmente, las grandes empresas tienen dependencias para formar sus propios trabajadores. (CONPES 81, 2004, p. 4).

De otra parte, está la formación que imparte el SENA a través de sus 114 centros y de las alianzas suscritas con las administraciones municipales, gremios, grupos de empresas, entidades de educación media y entidades de formación del SNFT. (CONPES 81, 2004, p. 5).

Sin embargo, esta oferta se encuentra desarticulada entre sí y no posibilita la movilidad de los estudiantes entre niveles e instituciones, a pesar de los esfuerzos en dicha materia que se habían promovido desde el Decreto 359 de 2000 y la Ley 749 de 2002. Y tal vez esto no se ha hecho realidad, debido a que las diferentes instituciones que prestan el servicio de formación para el trabajo dependen de organismos diferentes en la estructura del estado, pues:

En la actualidad, las funciones de definición de políticas y de inspección, vigilancia y control de la oferta están totalmente dispersas: la educación básica y media técnica es dirigida por el MEN; la educación no formal, es regulada por las Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales; la Formación Profesional SENA, por el MPS; la educación técnica profesional y tecnológica por el MEN; y la capacitación de origen empresarial por el SENA y el MPS. Además diversos ministerios y agencias sectoriales intervienen en procesos relacionados tales como los de transferencia de tecnología. (CONPES 81, 2004, p. 5).

Por tanto, sin desconocer los avances que a la fecha se han realizado con base al SNFT en cabeza del SENA, como la creación de mesas sectoriales, titulaciones y normas de competencia laboral, urge la consolidación del SNFT y por consiguiente sugiere que éste sistema tenga en cuenta criterios de pertinencia, calidad, flexibilidad, movilidad entre niveles e instituciones, normalización de competencias, certificación de competencias, etc.

Ahora bien, se detecta en el documento la necesidad de aumentar la cobertura en formación para el trabajo, siempre bajo la razón de poder capacitar más recursos humanos para el sector productivo y las lógicas de la economía establecidas, abriéndose la puerta para que este tipo de formación sea impartido por instituciones privadas pero con recursos del estado; así pues, el criterio ha de ser:

Celebrar convenios, alianzas o contratos con instituciones y programas acreditados en el marco del SNFT, para aumentar la cobertura, la calidad y la pertinencia de las acciones de formación, de tal forma que para la vigencia del 2006, el SENA atienda aproximadamente el 70% de sus alumnos a través de sus acciones de formación resultado de convenios, alianzas o contratos. Por lo anterior, a partir del primer semestre del 2005, el SENA abrirá convocatorias semestrales, en las que cada vez, con previa asignación de recursos y definición de programas y sectores a atender, por parte del SENA, las entidades acreditadas presentarán sus propuestas, con adjudicación para aquellas que optimicen los indicadores referenciados, pero siempre guardando la limitante del presupuesto asignado por el SENA. (CONPES 81, 2004, p. 14).

Se empezará entonces a promover la formación para el trabajo como un mercado potencialmente explotable donde las instituciones privadas no pueden quedarse por fuera del negocio.

Así pues, ante una legislación que ha venido favoreciendo la creación de instituciones privadas para prestar el servicio educativo en los diferentes niveles y con el interés de favorecer la formación para el trabajo como única alternativa para promover el desarrollo económico, emergen numerosas instituciones de educación no formal sin tener mayor control sobre sus procesos con grandes deficiencias en cuanto a calidad.

Ante esta situación desde el mismo gobierno se empieza a gestionar una política educativa que promueva y controle las instituciones que ofertan formación para el trabajo; para ello se inicia con la publicación del Decreto 2020 de junio de 2006, con el cual se pretende organizar el Sistema de Calidad de la Formación para el Trabajo; éste estará constituido por las siguientes dependencias:

- La Comisión de Calidad de Formación para el Trabajo.
- Los comités sectoriales.
- Los organismos de tercera parte.
- Las instituciones y programas de formación para el trabajo tanto públicas como privadas (Decreto 2020, 2006).

Se observa de esta manera un claro interés en continuar estrechando los vínculos del sector productivo con el educativo; en este caso emitiendo los criterios de calidad que las instituciones deben tener en cuenta para desarrollar los programas, criterios planteados desde las lógicas de la producción, donde lo más relevante será la eficiencia, eficacia y competitividad; es decir se trasladan los procesos de las empresas donde se producen objetos, al campo de la formación donde se interactúa con seres humanos; terminando así la formación en una mercancía más.

Seguidamente, surge la Ley 1064 de julio de 2006, la cual buscará fortalecer aún más la formación para el trabajo, tratando de darle mayor estatus y promoviendo la creación de instituciones prestadoras de dicho servicio, para ello se realiza un cambio en la denominación, pasando de la educación no formal nominada así en la Ley 115 de 1994 a Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. Así mismo, se brindan facilidades para que las personas puedan acceder a créditos del ICTEX o retirar las cesantías para pagar el ingreso a un programa técnico laboral; además, manifiesta que ésta formación puede ser reconocida por las instituciones técnicas y tecnológicas de tal manera que la certificación de aptitud ocupacional le posibilita al egresado continuar con otros niveles de formación bajo la estrategia de los ciclos propedéuticos.

Posteriormente el Decreto 2888 de julio de 2007, promulgará algunos lineamientos necesarios para la continuidad y/o creación de instituciones de formación para el trabajo. En dicho decreto se subraya un elemento bastante particular y es que los programas de formación deben ser diseñados bajo el enfoque de competencias laborales (Decreto 2888, 2007).

Por tanto, el primer insumo a tener en cuenta será que “los programas de formación laboral deben estructurarse por competencias laborales específicas, teniendo como referente las normas técnicas de competencias laborales definidas por las mesas sectoriales que lidera el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA” (Decreto 2888, 2007).

Así pues, los conocimientos que se impartirán en las nuevas IFTDH ya están estandarizados por el sector productivo en las normas de competencia laboral; la institución formadora solamente se debe limitar a planear actividades de enseñanza aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar dichas competencias para que se desempeñen de la mejor manera en las empresas.

Con esta nueva reglamentación muchas instituciones inician una carrera contra reloj para adecuar sus programas bajo el enfoque de competencias laborales, puesto que aquellas instituciones que no cumplieran con dicha normatividad les serán canceladas las licencias de funcionamiento.

Durante este mismo año 2007 emergen las Normas Técnicas Colombianas 5555 y 5581; la primera para normalizar el sistema de gestión de calidad de las IFTDH y la segunda para normalizar el proceso de diseño de programas de formación para el trabajo. De esta manera se empieza a materializar lo proyectado en el Decreto 2020 de 2006.

Dos años después se firmará el Decreto 4904 de diciembre de 2009, el cual deroga el Decreto 2888 de julio de 2007; en dicho decreto se volverá a enfatizar en el tema de la

calidad, otorgando beneficios a aquellas instituciones que voluntariamente se certifiquen con un organismo de tercera parte. Entre ellos estará el reconocimiento de los programas por parte del SENA que posibilita a los estudiantes celebrar contratos de aprendizaje, aunque este beneficio ya aplicaba desde la Ley 789 de 2002 y el Acuerdo 16 de 2003 del SENA, ahora a través de una certificación de un organismo de tercera parte el SENA a través del Acuerdo 04 de 2012 otorgará fácilmente el respectivo reconocimiento.

Beneficios que como lo hemos explicado anteriormente favorece que los estudiantes celebren contratos de aprendizaje y cuenten con un apoyo de sostenimiento a nivel económico; y pues el interés por parte del gobierno de turno en este caso del presidente Álvaro Uribe de fortalecer mucho más los lazos del sector productivo con la formación para el trabajo quedan plasmados en la normatividad emitida, a tal punto que a través del Decreto 1779 de 2009 favoreció aún más el tema del contrato de aprendizaje, posibilitando que las empresas puedan contratar más aprendices de manera voluntaria. En este caso más allá del beneficio que obtienen los estudiantes, podríamos decir que hay un favorecimiento al sector productivo porque tendrá mano de obra calificada a un menor costo.

Por otro lado, mientras se está produciendo esta normatividad especialmente para las IFTDH, el SENA entidad líder en formación para el trabajo continua avanzando en sus procesos de calidad y fortalecimiento; por ello en el año 2013 se promulga el documento CONPES económico 3790 de 2013 con el fin de subrayar la importancia de mejorar las condiciones técnicas y tecnológicas de los servicios que presta el SENA a nivel nacional; dando un especial énfasis al uso de plataformas que permitan la introducción del *e-learning* en los procesos de formación. Y es que el mercado y el mundo globalizado hacen que las prácticas pedagógicas se adecuen y den respuesta lo más pronto posible a las necesidades de

las empresas, surge de esta manera la obligatoriedad de incluir en los procesos de enseñanza aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación. De esta manera el SENA continúa fortaleciendo la oferta de formación a nivel virtual para aumentar la cobertura en formación. Sin embargo, quedan abiertas las preguntas respecto al tema de la calidad de la formación y el real impacto en cuanto a puestos de trabajo formalizados en las empresas; inquietudes que motivan nuestro siguiente tema.

9.3 Alcances de la formación para el trabajo y las IFT.

En la medida que vamos avanzando en la investigación de la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales a partir de los documentos analizados, nos interpela la situación actual y emerge la pregunta, ¿qué alcances ha tenido la formación para el trabajo de los últimos diez años?

No cabe duda que los intereses de la teoría neoliberal han encontrado en los dos últimos gobiernos un escenario propicio para materializar sus principios y en este caso específico permeando las políticas educativas, las cuales han sido orientadas a la creación de un Sistema Nacional de Formación para el Trabajo que posibilite la producción de recursos humanos necesarios para el sector productivo; posicionando así mismo las perspectivas de capital humano, donde al parecer la única competencia válida es la de capacidad de producción.

Realidad que se evidencia a través del afán de aumentar y mostrar las metas de formación para el trabajo; por ejemplo, durante la administración del presidente Álvaro Uribe

el SENA recibió gran cantidad de recursos económicos con el fin de ampliar la cobertura, pues del 2002 al 2009 pasó de más 630 mil millones de pesos a más de un billón 480 mil millones de pesos y en el 2010 paso a dos (2) billones de pesos (<http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Paginas/Presupuesto.aspx>).

Es precisamente en esta abundancia de recursos como se fortalece el programa de ampliación de cobertura del SENA a través de convenios con instituciones educativas públicas y privadas; amparados en la función que quedó establecida en una de las reestructuraciones de dicha entidad:

Suscribir convenios o contratos con entidades educativas, cadenas productivas o empresas para desarrollar acciones de formación profesional integral en nombre y bajo las condiciones administrativas y técnico-pedagógicas establecidas por el SENA, reglamentando las condiciones y características de la formación, de conformidad con el Registro que la entidad establezca para tal fin, así como la certificación de los alumnos y la evaluación de la calidad e impacto de esta formación, e informar al Consejo Directivo sobre los convenios o contratos suscritos (Decreto 249, 2004, p. 4).

A través de estos convenios con diferentes instituciones y organizaciones, el SENA ha logrado responder con metas de formación en los diferentes niveles (especializaciones, tecnológica, técnica, complementaria y eventos de divulgación tecnológica) en la modalidad presencial y virtual:

Durante el 2002 el SENA ofreció en sus diversos programas un total de 1.142.798 cupos de formación, en el 2009 la totalidad de cupos fue de 7.920.273. Estas cifras muestran un incremento del 34% promedio anual en este indicador. La meta estimada para

el 2010 es de 7.977.386 cupos. http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Lists/Informes%20de%20gesti%C3%B3n/I_gestion2002-2009_poyec2010.pdf

Así mismo:

La entidad tiene como objetivo abrir 250 mil nuevos cupos, adicionales a los de la oferta regular del SENA, en los niveles técnico, tecnólogo y especialización técnica y tecnológica, con el enfoque de formación por competencias y aprendizaje por proyectos, integrando estrategias presenciales y virtuales, con características flexibles y adecuadas a las condiciones reales del sector productivo y al entorno económico de cada región. (Resolución 1317, 2009, p. 1)

Se observa de esta forma el claro interés por materializar una política educativa de formación para el trabajo que posibilite brindar mano de obra calificada para que el sector de la producción compita en el mercado global; además, esta estrategia que no sólo posibilita aumentar la cobertura en formación, sino también bajar los índices de desempleo; sin embargo, ante las cifras de formación presentadas queda la inquietud sobre el real impacto de la formación respecto a la posibilidad de vincularse en un empleo, pues entre 2009 y 2010 se formaron más de 15 millones de personas en las diferentes modalidades, teniendo en cuenta que la gran mayoría corresponde a cursos cortos presenciales y sobre todo la cifra se incrementa debido a los cursos cortos en la modalidad de formación virtual.

Por otro lado, el gobierno del presidente Juan Manuel Santos ha continuado promoviendo y fortaleciendo la política educativa de formación para el trabajo, aumentando el

presupuesto del SENA y favoreciendo convenios de ampliación de cobertura con más instituciones; así mismo, extendiendo los procesos de articulación con la educación media.

En este gobierno también se lanza una estrategia de formación adicional a la proyectada en el plan operativo inicial del SENA, si en gobierno de Álvaro Uribe era el plan 250 mil técnicos (duración de formación de un año), en este gobierno será el programa 100 mil oportunidades (duración de la formación de dos años), con el objetivo también de bajar los índices de desempleo; pues:

Las 100 mil oportunidades tienen como objetivo, incidir sobre la cobertura de educación superior del país y reducir el desempleo juvenil.

La oferta de tecnólogos de este programa se realizó mediante convenios con Instituciones de Educación Superior, como parte de Programa de Ampliación de Cobertura del SENA y también mediante un aumento de la oferta de los Centros de Formación del SENA. A través de la primera estrategia se ofrecieron 35 mil cupos y 65 mil en la segunda, la cual requirió infraestructura adicional que ha sido cubierta con arrendamientos, comodatos, alianzas o convenios. <http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Paginas/Informes-de-Gestion.aspx>

Consideraciones que se puede vislumbrar en los informes de gestión presentados por el SENA cada año: <http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Paginas/Informes-de-Gestion.aspx>

- Año 2011: aprendices formados 6.613.199

- Año 2012: aprendices formados 7.095.409
- Año 2013: aprendices formados 7.595.594
- Año 2014: aprendices formados 6.821.779

Y para la vigencia 2015 se le ha asignado al SENA un presupuesto de más de 3 billones de pesos Resolución 01 (2015) con los cuales se pretenden ampliar la cobertura y se propone formar unas 6.988.136 personas. http://www.sena.edu.co/acerca-del-sena/planeacion-estrategica/Documents/plan_accion_metas_220515.pdf

Ahora bien, las cifras de formación para el trabajo aumentarían mucho más si tenemos en cuenta la oferta privada de las IES en el nivel técnico y tecnólogo y si contáramos con las personas formadas por las IFTDH.

Nos preguntamos entonces si la única alternativa particularmente para los estratos 1 y 2 ha de ser la desarrollar únicamente la capacidad de producción, puesto que acceder a otras posibilidades de educación sólo es posible para aquellos que cuentan con unas condiciones económicas que se lo permitan; pues el acceso por ejemplo a la educación universitaria pública cada día es más limitado, pues no está en los intereses de los gobiernos de turno asignar grandes cantidades de recursos para dicha educación. El reciente decreto único reglamentario del sector educativo el 1075 del 26 de mayo de 2015 continua mostrando el interés del gobierno por mantener una política educativa de formación para el trabajo.

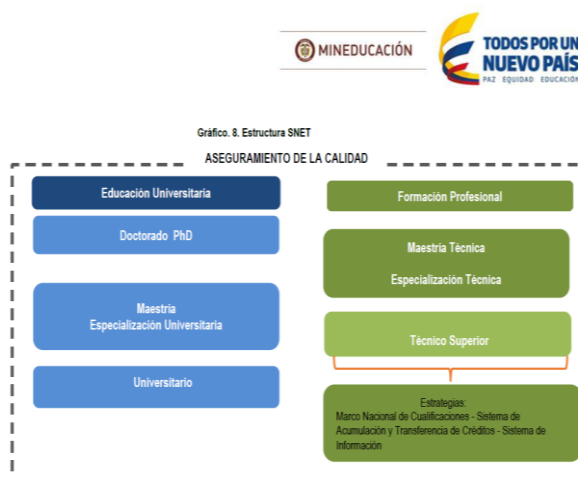
Por otro lado, la más reciente propuesta del gobierno de Juan Manuel Santos ha sido la de promover una política educativa que posibilite la creación del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET); así quedó planteado en el Plan Nacional de desarrollo 2014-2018, ley 1753 de 2015. Gestión que ha sido encomendada a la Ministra de Educación Ginna

Parody; quien después de haber estado como directora del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, se ha dedicado a preparar las bases para la implementación del SNET el cual tiene un claro énfasis en la formación para el trabajo, como se observa en el documento Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaría (2015), en el cual se pone de manifiesto la falta de articulación entre los diferentes niveles educativos lo que impide la movilidad del estudiante por los diferentes niveles; así mismo la falta de pertinencia con el sector productivo, pues:

Son innegables los pasos adelantados en el país en referencia a la cobertura educativa en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, en referencia a la conexión entre educación y sector productivo, expresa el informe del CPC que: “Por el lado de las competencias específicas, existe una gran brecha entre el capital humano que se está formando y el que necesita el país, en particular en relación con las apuestas productivas que Colombia viene haciendo en el marco de su política industrial. Por ejemplo, un estudio realizado por el MinTIC y Fedesoft sobre el mercado laboral en la industria de Software y TI evidencia los descalces entre oferta y demanda de capital humano que existen en el sector (gráfico 8). Estos descalces se traducen, por ejemplo, en la contratación de profesionales universitarios para que cumplan funciones de técnicos profesionales o tecnólogos” (CPC, 2014: 35). (Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaría, 2015, P. 41).

En este caso se debe aclarar que la consideración ha sido tomada a partir del estudio realizado por el Consejo Privado de Competitividad, es decir un organismo creado por empresas privadas que en este caso están determinando la educación que se debe impartir en

un estado, cuyo interés es validar un sistema de educación que posibilite la formación para el trabajo y en este caso el gobierno está sentando las bases para tal fin, pues bajo el argumento del desarrollo económico unido a la necesidad de competitividad se pretende fortalecer la formación profesional para dar respuesta al sector productivo; por tanto, la estructura educativa ahora quedaría de la siguiente forma:



(Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria 2015, p. 55)

La propuesta resultaría siendo atractiva si se asume como posibilidad que los egresados de la educación media puedan ingresar a la educación universitaria o a la formación profesional dependiendo sus interés vocacionales y avanzar en los diferentes niveles de cada modalidad; sin embargo, lo que se sigue observando es el notorio interés por favorecer la producción de recursos humanos que den respuesta a las necesidades del sector productivo y como ya enunciábamos anteriormente la mayoría de recursos económicos se están destinando para tal fin y la política educativa se ha gestado para posibilitar una formación bajo el modelo

de competencias laborales, es decir que la educación se reducirá a actividades de enseñanza aprendizaje que permitan el desarrollo de una capacidad: la de producción.

Y es en esta misma dinámica como emerge la Institución de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano denominada Centro de Formación Integral San Camilo; de la cual nos encargaremos ahora y analizaremos, ¿cómo ha sido la implementación de la política educativa de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias laborales?

CAPÍTULO IV

10. Análisis de la implementación de la política educativa de Formación para el Trabajo a partir del enfoque de competencias laborales en el CEFISAC.

10.1. Contextualización histórica CEFISAC.

Se hace necesario enunciar que el CEFISAC como institución privada surge a partir de la visión de un líder incondicional que decide ponerse al servicio de las comunidades más vulnerables del sur oriente de la ciudad de Bogotá, hacemos referencia al padre Dino De Zan De Luca sacerdote Italiano perteneciente a la comunidad religiosa Orden Ministros de los Enfermos, la cual se dedica a humanizar el mundo de la salud, testimoniando el amor misericordioso de Cristo para con los enfermos Personería Jurídica (1968) (Ver Anexo 1).

El padre Dino fiel a su vocación de servicio, estudia medicina en la universidad Nacional de Colombia y después de haberse graduado empieza a prestar sus servicios como guía espiritual y médico para las comunidades más necesitadas del sur oriente de Bogotá construyendo un centro de atención en salud. Posteriormente, ante la difícil situación social que se vivía en los diferentes barrios debido a manifestaciones de violencia por presencia de grupos al margen de la ley (guerrilla – paramilitares), pero especialmente pandillas organizadas por jóvenes que a diario delinquían ante la falta de oportunidades, con la tenacidad que lo caracterizaba pero también con su terquedad llegando incluso a ir en contra de su comunidad religiosa, da inicio a la construcción del centro de formación.

Algunos miembros de la comunidad no estaban de acuerdo con dicha labor, argumentando que ésta no estaba contemplada dentro del servicio de la Orden; sin embargo, el padre Dino expresaba que la salud no se podía reducir a la ausencia de enfermedad en cuanto a la parte física; por el contrario, las personas tienen salud entendida ésta como un bien-estar, en la medida que se cuente como mínimo con las necesidades básicas satisfechas; de tal manera que se tiene salud si se logra acceder a los servicios médicos, pero al mismo tiempo a la educación, alimentación, trabajo y esparcimiento.

Así pues, ante la falta de la presencia del estado en estas comunidades periféricas de la ciudad, el padre Dino abre las puertas de casa, literalmente en el garaje para empezar en abril de 1996 a ofrecer formación a los jóvenes que como él decía “se estaban matando entre ellos mismos”. Se inicia con cursos libres en el área de informática con el fin de motivar a los jóvenes a vincularse a procesos de formación, puesto que como él aseveraba “no era fácil convencerlos de dejar las armas”.

Observamos entonces como una nación que ésta durante esos años asumiendo e implementando los principios de la teoría neoliberal, la cual los gobernantes en su momento presentan como la alternativa posible para salir del subdesarrollo económico, segrega a la gran mayoría negándoles el derecho de satisfacer las necesidades básicas y por tanto facilita el aumento de las inequidades en la sociedad.

El CEFISAC surge entonces como una alternativa para tratar de mitigar las situaciones de abandono por parte del estado y así generar posibilidades que permitan transformar dichas injusticias. La institución logra su aprobación oficial por parte de la Secretaria de Educación Distrital con la Resolución 1021 del 29 de marzo de 2000 (Ver Anexo 2), dicha autorización le permite funcionar como institución de educación No Formal, es decir que puede ofertar

cursos para capacitar a las personas en oficios que podrán desempeñar en el sector productivo. En principio sólo se logra ofertar un curso de Técnico Laboral en el área Comercial y luego en el año 2004 se logra la aprobación de otros tres (3) cursos con la Resolución 4495 de 2004 (Ver Anexo 3).

Ahora bien, desde su creación el CEFISAC fue pensado como institución de formación para el trabajo, pues especialmente a los jóvenes de estas comunidades vulnerables había que brindarles la posibilidad de una formación que les permitiera introducirse en el sector productivo y por tanto comenzar a tener un sustento económico, pues las familias adolecen de recursos que les permitan proyectar modos de vida digna; así ha quedado manifestado en la misión y visión de la institución:

MISIÓN: el Centro de Formación Integral San Camilo, es una entidad religiosa sin ánimo de lucro, líder en el sector, brinda formación integral para el trabajo y el desarrollo humano especialmente a la población joven de los sectores marginados de la capital.

VISIÓN: el Centro de Formación Integral San Camilo para el 2020, será reconocido en Bogotá D.C. como institución líder de educación superior ofertando formación tecnológica y técnica para el trabajo y el desarrollo humano altamente calificada, teniendo en cuenta las necesidades del sector productivo, las normas legales vigentes y fortaleciendo su posicionamiento en el mercado. (PEI CEFISAC, 2013, p. 6).

Actualmente el CEFISAC continúa su labor de formación para el trabajo implementando continuamente la normatividad que regula dichas instituciones; pero ¿cómo se ha llevado a cabo dicha implementación?

10.2. Implementación política educativa de Formación para el Trabajo en el CEFISAC.

Como ya hemos manifestado en el apartado anterior el CEFISAC empieza a implementar la formación para el trabajo a partir de su creación, puesto que lo hizo atendiendo a la normatividad vigente, en este caso la Ley General de Educación 115 de 1994. Sin embargo, con el interés de los gobiernos de crear el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, van surgiendo a través de los años otras disposiciones que deben ser consideradas por las instituciones para continuar ofertando el servicio.

Así pues, el CEFISAC empieza a actualizar sus procesos en principio bajo las directrices del decreto 2888 de 2007 el cual indica que las Instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (nombre adoptado según la Ley 1064 de 2006), deben diseñar los programas por competencias laborales: “Los programas de formación laboral deben estructurarse por competencias laborales específicas, teniendo como referente las normas técnicas de competencias laborales definidas por las mesas sectoriales que lidera el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA” (Decreto 2888, 2007, p. 5).

Con esta exigencia se pretende garantizar que los programas respondan a las necesidades del sector productivo, pues ahora será un conjunto de gremios e instituciones reunidos en las llamadas mesas sectoriales quienes promulguen los estándares mínimos de conocimientos que una persona debe tener para desempeñarse en el sector productivo.

Ahora bien, debemos manifestar que antes de iniciar las gestiones de actualización de los programas con base a las directrices del decreto 2888, el CEFISAC ya había iniciado el diseño de sus cursos bajo el enfoque de competencias laborales, esto debido a que desde el

año 2006 se firma un convenio de cooperación técnica con el SENA, el cual permitirá ofertar cursos de formación complementaria totalmente gratuitos; desde luego que el impacto va a ser significativo si se tiene en cuenta el número de beneficiados, pues se pasó de formar 300 personas aproximadamente a 1080 con dicho convenio.

A partir de ese momento inicia una serie de transferencias de la metodología de formación adoptada por el SENA, en este caso en formación por competencias laborales; el resultado de estas transferencias fue el orientar los cursos pactados en el convenio con base a dicha metodología y empezar a diseñar los programas de formación de Técnicos Laborales de la Institución de acuerdo al modelo de competencias laborales; obteniendo el reconocimiento SENA del primer programa de formación en el año 2007 (Técnico Auxiliar Administrativo), Resolución SENA 003403 2007. Esto permitiría que las personas que optaran por dicho programa, tuvieran la oportunidad de ser patrocinadas por alguna empresa bajo la modalidad de contrato de aprendizaje, lo que implicaba recibir un apoyo de sostenimiento económico.

Así mismo, se trabaja sobre los otros programas de formación para alcanzar el respectivo reconocimiento; el cual se logra en el 2008, bajo las siguientes resoluciones:

- Atención Integral a la Primera Infancia – Resolución 001372 de 2008
- Confección de Prendas de Vestir – Resolución 002383 de 2008
- Mantenimiento de equipos de cómputo – Resolución 002384 de 2008
- Mantenimiento de Motores Gasolina y Gas – Resolución 002382 de 2008

Por otra parte, con la entrada en vigencia del decreto 2888 de 2007, el CEFISAC gracias a la experiencia que ya ha tenido con los procesos de formación para el trabajo en

convenio con el SENA, orientados bajo el modelo de competencias laborales, empieza a diseñar los programas de formación bajo las directrices del decreto 2888 y el documento número 6: Diseño y ajuste de programas de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias.

Los diseños curriculares de los programas se logran gestionar en su totalidad para el primer trimestre de 2009, puesto que sólo se tenía dos años para dicha adecuación a partir de la emisión del decreto (Decreto 2888, 2007); sin embargo, sólo se logra la aprobación por parte de la Secretaria de Educación Distrital (SED) a finales de año con la Resolución 04-0182 del 18 de noviembre de 2009 (Ver anexo 4); esto debido a que en principio se había manifestado desde la SED que se crearían unas comisiones para el estudio de los diseños presentados por las Instituciones de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano; no obstante, esas comisiones no se llegaron a conformar y terminaron realizando transferencias metodológicas a los supervisores de los CADEL para que ellos realizaran dichas revisiones.

Como ya hemos manifestado el CEFISAC desde el año 2006 había iniciado convenio de ampliación de cobertura con el SENA y la población atendida correspondía únicamente a la de dicho convenio, es decir no se tenía una oferta a nivel privado; lo cual estaba implicando contar con unos programas aprobados por la SED, pero sin ser ejecutados por la institución en su totalidad; pues sólo se ofertaban los módulos de los programas que se asemejaban a los diseños de formación complementaria del SENA.

Ahora bien, si hasta el año 2009 se ofertaban los módulos semejantes a los del SENA, a partir del 2010 continuando con la estrategia de convenio con el SENA, esta entidad indicará que ahora se deben ejecutar los mismos programas del SENA pero ya no en formación complementaria, sino en formación técnica, de tal manera que el proceso realizado a nivel

institucional respecto al PEI quedaría aprobado por la SED, pero no se ejecutaría, situación que se ha mantenido durante estos años hasta el presente; incluso en el año 2013 se presenta ante la Dirección Local de Educación (DILE) nuevamente los programas para ser actualizados; una situación paradójica si se tiene en cuenta que no se habían ejecutado en ningún momento. Entonces, nos asalta la pregunta ¿Qué ha ocurrido con el CEFISAC a partir de la implementación de la política educativa de Formación para el trabajo? Inquietud que trataremos de abordar en el apartado siguiente.

10.3. Análisis de la Implementación de la política educativa de Formación para el Trabajo en el CEFISAC.

Podemos observar como el CEFISAC se presenta desde el principio como una institución que busca hacer resistencia a aquellas realidades de exclusión gestadas por un estado administrado desde los principios neoliberales y en este sentido habría que reconocer el carácter emancipador de dicha institución, puesto que han sido miles de personas vulnerables las que han logrado tener una esperanza que les ha permitido proyectar un futuro posible de vida digna.

Sin embargo, también debemos manifestar que la institución se ha convertido en replicadora de un sistema hegemónico que trasladado a este contexto de formación para el trabajo, sólo le interesa las metas de los formados como indicador de respuesta para el sector productivo; pues desde la firma del primer convenio con el SENA (Confrontar con el área administrativa del CEFISAC), la institución fue perdiendo su autonomía, llegado hoy día a funcionar como un centro más del SENA, pues toda la gestión se realiza teniendo en cuenta los criterios establecidos por SENA, lo que ha hecho que el CEFISAC pierda su identidad,

pues está a merced de lo que le imponga una entidad direccionada por los intereses del gobierno y su afán de mantener la hegemonía de un modelo económico; sin embargo, esta situación se ha convertido tal vez en un dilema para el CEFISAC pues su labor la realiza en un contexto donde los ingresos económicos son bastante limitados, por tanto si se pretende brindar una oportunidad, en este caso la alternativa se restringe a lo que pueda dar el gobierno.

No obstante, no podríamos manifestar que esto se reduzca a un conformismo o a llegar a pensar que no existen otras alternativas posibles, por el contrario, desde el CEFISAC se busca poner valores agregados que permitan pensar la formación más allá del trabajo; pero esto sólo se realiza como actividades aparte de las establecidas dentro de los convenios.

Y es que debemos manifestar que el CEFISAC mientras ofertó la formación para el trabajo de manera autónoma (1996 al 2005), su PEI buscaba precisamente desde su contexto determinado dar respuesta a las demandas de tantos jóvenes que anhelaban una oportunidad para transformar sus vidas; en este caso el fin último de la formación pensada desde el CEFISAC no era el cumplimiento de unas metas para el sector productivo, sino las personas que encontraban en la formación para el trabajo una posibilidad de tener una vida digna. Sus programas pensados desde la pertinencia del sector productivo con una duración de tres semestres (dos para la fase lectiva y uno para las prácticas), se presentan tal vez como la única alternativa de los jóvenes de continuar sus procesos de formación después de terminar la educación media técnica. En este sentido, el sistema de gestión de la calidad del CEFISAC fue promovido a partir del horizonte institucional propuesto (Ver anexo 5).

Sin embargo, a partir del año 2006 dichas apuestas se ven mermadas debido a que el CEFISAC termina asumiendo en pleno la política educativa de formación para el trabajo planteada por el SENA, la cual desde el gobierno del expresidente Álvaro Uribe y el actual

presidente Juan Manuel Santos ha mostrado un claro interés de cumplimiento de metas, ampliando la cobertura año tras año como lo enunciamos en el apartado anterior, pero descuidando la calidad; pues ahora un programa de formación del nivel técnico tan sólo tiene una duración de 12 meses (6 etapa lectiva y 6 etapa práctica), información que se puede corroborar en www.senasofiaplus.edu.co.

Así pues, el CEFISAC continua manteniendo un sistema de gestión de calidad que no está aplicando ya que no cuenta con una oferta de formación privada donde tenga autonomía; pues ahora se debe responder a las políticas establecidas por el SENA, donde lo que está interesando es el número de personas que se puedan atender y cuantas se logran certificar; poco está importando si las personas lograron vincularse laboralmente en el sector productivo, pues el afán esta puesto en la cobertura que genera un impacto en las metas; de tal forma que fácilmente se pueden encontrar personas que han realizado dos y hasta tres técnicos en diferentes áreas, sin lograr una ubicación laboral formalmente constituida, esto sin tener en cuenta los cursos en formación complementaria que adicionalmente las personas también han realizado. Entonces cabe la pregunta, ¿qué está pasando con la pertinencia de la formación para el trabajo?

No obstante, podemos también decir que lo ocurrido al CEFISAC tal vez se está presentando en otras Instituciones de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, pues a nivel del distrito capital el SENA ha firmado convenios de ampliación de cobertura desde el 2005 con por lo menos cuatro instituciones privadas de índole religiosa que prestan sus servicio a la población más vulnerable de Bogotá:

- Instituto San Pablo Apóstol: Cra. 24 B No. 29 A – 02 Sur. Barrio El Libertador - Cra 46B No. 72 C – 65 Sur Barrio Jerusalén - Calle 78 A Sur No. 38 – 41 Barrio Potosí.
- Centro de Capacitación y Promoción Popular Juan Bosco Obrero: Dirección: Carrera 18G N° 74A-59 Sur – Ciudad Bolívar
- Centro Don Bosco: Avenida el dorado No. 69-96
- Fundación San Felipe Nery: Carrera 90 No 149-73

Así mismo, el programa de ampliación de cobertura del SENA se ha extendido mucho más y actualmente en Bogotá son 15 instituciones las que han firmado convenio incluyendo ahora no sólo Instituciones de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, sino también Instituciones de Educación Superior que ofertan carreras tecnológicas; además, en los últimos años el programa ha tenido un alcance a nivel nacional y son ya más de 165 instituciones las que han firmado convenios de ampliación de cobertura con el SENA, información que se puede corroborar con las memorias del primer encuentro nacional de la calidad en ampliación de cobertura llevado a cabo el 15 de octubre de 2015.

(<http://www.sena.edu.co/oportunidades/formacion/Articulacion-con-el-Sistema-Educativo/Paginas/Ampliacion-de-cobertura.aspx>)

Con las metas alcanzadas por el SENA, los dos últimos gobiernos han hecho alarde de una política educativa que posibilita el acceso a la formación; llegando incluso a manifestar que se ha ampliado el porcentaje de cobertura en educación superior; sin embargo, como manifiesta Gómez (2012) el porcentaje se aumenta, pero debido a las metas en los programas tecnológicos que oferta el SENA.

11. Conclusiones

Ante este panorama de la formación para el trabajo, podemos concluir que el contexto de globalización marcado notablemente por los intereses de la economía la cual a su vez se fundamenta en los sistemas neoliberal capitalista y su lógica de producción y consumo afectan considerablemente el derecho a la educación. Y un primer hallazgo es que una economía basada en los principios de mercado no le interesa garantizar el derecho a la educación en los estados, pues esto genera para los estados gastos que no aseguran ganancias. Lo que si se promueve es una educación que está pensada desde el sector de la producción, donde educar en ciencia y tecnología va representar posteriormente una notable ganancia para el estado; en este sentido la educación es pensada no en sí misma, sino en la satisfacción de los intereses de producción.

En esta perspectiva interesa que el individuo desarrolle una capacidad concreta (la de ser productivo), con el objetivo de ser competitivo en el mercado; todo se limita a una capacidad del individuo, éste es un elemento más en la cadena de producción que a través de la educación ocupa un determinado puesto para competir.

Así pues, se vislumbra que la educación empieza a ser transformada por los gobiernos de turno con el fin de continuar la reproducción del sistema neoliberal – capitalista; pues ahora la apuesta es a un mayor énfasis en ciencia y conocimiento, en este caso se pasa de la simple instrucción a aprender a aprender; se desplaza además el conocimiento enciclopédico por el conocer cómo se conoce y por último, se enfatiza en la capacidad de cambio en medio del cambio, sustituyendo todo intento de adaptabilidad mental a la forma de ser de la época, ya que las lógicas de mercado exigen conocimiento dinámico.

Todo esto es catalogado como calidad de la educación, pues cumple con los estándares del mundo globalizado, es una educación que está contribuyendo al desarrollo en términos económicos, eliminando de esta forma la función crítica y pública de la educación como agente democratizador.

Para lograr estas transformaciones pensadas desde la utilidad, el capitalismo globalizado emprendió la tarea de presionar a los gobiernos para adelantar políticas educativas y reglamentaciones que favorecieran dicho sistema.

Esto como ya manifestábamos genera un cambio en la idea liberal del derecho a la educación, pues ya no es un derecho, sino un servicio que presta el estado el cual se desentiende de su obligación de garantizar la gratuidad. De esta manera, encontramos que hay muchas personas que no logran tener acceso a la educación por falta de recursos violentando de esta manera dicho derecho.

Ahora bien, dichas transformaciones no fueron dadas sólo en la escuela, también se diseñaron políticas educativas para transformar la universidad con el objetivo de que estuviera acorde a los nuevos cambios de la época global.

Lo más preocupante es que se sigue desde el gobierno impulsando políticas educativas que favorecen la formación para el trabajo y la privatización de la educación; pues ahora con la propuesta de educación terciaria donde la Asociación de Instituciones de Formación para el Trabajo (ASENOF) está promoviendo la Ley que haga posible la educación terciaria y que dentro de ésta tengan en cuenta a las IFTDH; sin embargo, la Asociación de Instituciones de Educación Superior ACIET no quiere permitir que esto ocurra, pues sería dejar entrar a otros a la competencia afectándose el mercado que ellos están manejando; por ello Gómez (2015) manifestará:

En una sociedad democrática es legítimo que gremios privados quieran influir en decisiones de políticas públicas. Esa es la función del denominado ‘lobbying’, o estrategias de presión y cabildeo para favorecer determinados intereses. Lo importante es que dichos intereses particulares sean congruentes con el interés público y contribuyan a su realización. Lo inaceptable es que intereses particulares formulen la política pública. En la política educativa, los gremios privados ACIET y ASENIFT (1) han sido muy activos recientemente en la discusión de la propuesta del Plan Nacional de Desarrollo (PND) de construir un nivel ‘terciario’ de educación. (p. 1).

Ahora bien, en los lineamientos trazados por el gobierno para la educación terciaria aparentemente se da a entender que es una apuesta en política educativa que permitirá avanzar en la materialización del derecho a la educación y que tal vez como nunca antes se ha puesto en discusión con diferentes actores dichos lineamientos; pues:

Este documento es el resultado de variados ejercicios de diálogo, indagación y análisis desarrollados en los últimos años por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en los cuales se ha contado con la participación de múltiples entidades, gremios, asociaciones tanto del sector educativo como productivo, sobre la necesidad de proponer una organización y señalar nuevos rumbos a la educación y la formación postmedia (Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria, 2015, p. 7)

Se manifiesta que el documento es fruto de varios diálogos con diferentes actores educativos; pero más bien deja entrever los intereses de unos pocos en la promoción de una

política educativa del sistema nacional de educación terciaria (SNET), como lo está haciendo la Asociación de Instituciones de Formación para el Trabajo (ASENOF).

Por otro lado, el documento también pretende ser:

Una apuesta por la educación como derecho. Se tiene en mente que una sociedad educada, es decir, reflexiva, crítica y productiva genera modos de vida donde el respeto, la equidad, los derechos, la generación de oportunidades y la paz son deseables y posibles cuando prima la dignidad humana, el valor social y el respeto a la diferencia (Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria, 2015, p. 8).

Es confusa la apuesta por la educación como derecho, cuando dicha política educativa está siendo promovida por ASENOF que es una agremiación de carácter privado, la cual está interesada en que las instituciones que ella representa y especialmente unas pocas participen del negocio de la educación, puesto que es claro que si se materializa la educación terciaria y entre ésta la modalidad de formación profesional, el SENA como entidad del estado no está en la capacidad de dar respuesta ante tanta demanda; de tal manera que se abre el negocio hacia las Instituciones de Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

Así mismo, resulta tal vez inoficiosa una propuesta de educación terciaria, vista ésta como posibilidad de movilidad de las personas por los diferentes niveles educativos; puesto que si nos detenemos en la legislación que se ha gestado en torno a la formación para el trabajo, la cual hemos presentado en el capítulo II, dicha propuesta ya se había contemplado; desafortunadamente no se implementó de manera rigurosa.

Así pues, con el panorama que subyace del modelo económico imperante se necesita un sistema educativo que responda a estas necesidades y exigencias como destaca Mejía (2006):

Este giro va a generar una educación que comienza a estar mucho más centrada en el individuo y va a ser él quien se integre de otra manera a los procesos productivos, la flexibilidad va a ser la base del nuevo discurso que determina el sentido de la escuela: su vinculación laboral y determinar el uso que él le va a dar al proceso educativo. No en vano mucho del discurso de los estándares y las competencias y habilidades hacen que éstas sean portadas por el individuo y están fundadas en la eficiencia y eficacia que garantiza competitividad y en la empleabilidad como resultante en un mundo lleno de desempleo (p. 90).

Ante dicha realidad algunos actores sociales han manifestado inconformismo y resistencia, reclamando por otras alternativas de educación que no estén reguladas sólo por una idea fundamentalista de desarrollo económico. Tal vez esto sea un posible argumento del por qué volver la mirada a una educación pensada no sólo desde un contexto económico, el cual proyecta individuos instrumentalizados y por tanto, sociedades al servicio de los intereses de las lógicas de mercado y su afán de producción; y la apuesta ahora sea por la emancipación, por individuos y sociedades que se piensan desde la esperanza, desde otras alternativas de futuro posible; una educación cuyo fin último sea el beneficio individual y de la sociedad, una educación que facilite el desarrollo de las capacidades humanas (Sen, 1998), orientadas a responder a las necesidades de la sociedad.

Se vislumbra entonces una tensión entre un modelo de desarrollo económico hegemónico, que desde la perspectiva de capital humano busca que los individuos y la

sociedad sean útiles para la producción sin importar que en dicho proceso se presenten inequidades e injusticias; pues “las retóricas del mercado, que han suplantado las tendencias humanistas en los modelos educativos y la correspondiente formación por competencias, forman individuos funcionales a las demandas del mercado hechos que redundan en una pauperización de lo social y lo político” (Martínez, 2005, p. 5). Y por otro lado, las apuestas no sólo de ir más allá del capital humano, como lo plantea Amartya Sen, sino por alternativas al modelo instaurado que posibiliten una educación con equidad y para la justicia social. Por ende, “en vez de formular planes para promover el ejercicio del derecho a la educación, se promueven planes que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje para que las personas adquieran las capacidades necesarias para desempeñarse en el mundo del trabajo” (Pérez, 2007, p. 32).

Ahora bien, en este caso queremos manifestar que no estamos objetando el modelo de competencias laborales en sí mismo, sino la manera como éste ha sido utilizado para reducir al ser humano a un individuo condenado a desarrollar una única capacidad: la de producción.

Tampoco estamos diciendo que no debe existir la formación para el trabajo seríamos ingenuos al tratar de sostener tal perspectiva. Lo que si queremos afirmar y defender es que la formación para el trabajo vista desde la perspectiva del capital humano no se debe imponer como la única y necesaria educación. Pues ya lo evidenciamos que esto sólo favorece el capitalismo y neoliberalismo.

Y toda ésta situación debido a que el desarrollo ha sido abordado particularmente desde la perspectiva de la economía, donde lo más importante es demostrar la capacidad de poder adquisitivo que tiene una sociedad para satisfacer sus necesidades; de tal manera que

aquella sociedad que muestre en sus indicadores baja capacidad de producción y consumo será catalogada como sub-desarrollada; al respecto Rubio (2006) manifiesta:

También podemos añadir el concepto predominante de Desarrollo, basado primordialmente en parámetros económicos (en consonancia con el sistema capitalista neoliberal en el que se encuadra). Se identifica Desarrollo con consumo y con producción. Se identifica Desarrollo con beneficio económico e incluso financiero, en el que no caben otros parámetros que inevitablemente salen malparados (especialmente parámetros sociales ambientales) (p. 262).

Ésta postura puede ser valorada de manera positiva para muchas sociedades que observan como su calidad de vida aumenta en la medida que responden a esa lógica de desarrollo económico; sin embargo, lo que la realidad muestra es que son muy pocos los que logran estos beneficios; y por tanto, la gran mayoría observa de forma negativa dicha perspectiva, pues se vislumbra que en este caso no importan los medios utilizados para alcanzar dichos fines, y entre ellos el más delicado es utilizar a los más empobrecidos de la sociedad (mayorías) para lograr los más altos estándares de producción y consumo.

Preocupados por dicha situación muchos comienzan a criticar las posturas del desarrollo vistas sólo desde el ámbito de la economía y se encargan de gestar nuevas perspectivas que permitan un diálogo más universal. Por tanto, actualmente se habla de desarrollo social, político, educativo, ambiental, humano, etc; y tal vez el más importante el desarrollo humano permite reflexionar sobre la igualdad de oportunidades tanto para estas generaciones cómo para las futuras.

En este sentido el PNUD ha mostrado un particular interés, pues los últimos informes dan a conocer que se sigue privilegiando a unos pocos, mientras la gran mayoría sucumbe; el

desenfreno presente en la producción y el consumo ha traído consigo una muerte lenta del planeta, pues los recursos naturales se están acabando; por ende, es pertinente plantear el tema del desarrollo ambiental. Según el PNUD:

Los análisis más recientes demuestran de qué manera los desequilibrios de poder y las desigualdades de género a nivel nacional están vinculadas con menor acceso a agua potable y saneamiento mejorado, degradación de la tierra y enfermedades y muertes debido a la contaminación atmosférica, situaciones que amplía los efectos asociados con las disparidades en los ingresos. La desigualdad de género también interactúa con los resultados ambientales, empeorándolos. En el ámbito mundial, la estructura de la gobernabilidad a menudo debilita la opinión de los países en desarrollo y excluye a los grupos marginalizados (PNUD, 2011, p. 1).

Así pues, urge la necesidad de pensar en un desarrollo sostenible o sustentable, es decir en aquel que es pensado desde la perspectiva de igualdad de oportunidades para todos, en una palabra desde la justicia.

Para algunos autores:

El concepto desarrollo sustentable tal como se difunde actualmente, puede ubicarse en 1983, cuando la Organización de las Naciones Unidas (ONU) creó la comisión sobre el medio ambiente y el desarrollo, presidida por Groharlem Brundtlan, quien fuera primer ministro de Noruega (Ramírez, Sánchez y García, 2004, p. 55)

De este encuentro surgió un informe cuya principal tesis era “El desarrollo sustentable es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras, para satisfacer sus propias necesidades” (Ramírez et al. 2004, p. 55)

En conclusión, podemos afirmar que las mismas perspectivas que orientan y sostienen el modelo de consumo en la sociedad, terminan asumiendo que es necesario establecer algunas reglas que permitan la sostenibilidad de los recursos naturales, para de esta forma continuar legitimando el modelo que crea necesidades, pero que a su vez proporciona las soluciones para satisfacer las mismas.

Por tanto, urge la necesidad de pensar en alternativas al modelo de desarrollo económico y así mismo, alternativas a las políticas educativas, en últimas es pensar en alternativas al fundamentalismo neoliberal, pues como dirá Max Neef (2009) el neoliberalismo se ha convertido en una seudoreligión con un valor agregado, que ha logrado adoctrinar el mundo en menos de tres décadas, pretensión que no ha alcanzado las grandes religiones en más de 2000 años. Dicha perspectiva teórica hace creer que es la única posibilidad de “salvación”; que las inequidades, la pobreza y las injusticias se superan en la medida que se haga parte de dicho culto.

Y esto lo ha logrado introduciendo en la sociedad algunos mitos que resalta Max Neef (2009) como por ejemplo que la globalización es el único camino efectivo hacia el desarrollo; instaurándose así una perspectiva económica en los países no vista hacia adentro, sino hacia afuera, participar en el libre comercio global; esto genera un afán desmedido de producción para satisfacer las necesidades globales sin importar los costos locales; por tanto, no se está pensando en satisfacer las necesidades locales de cada país, sino las demandas globales. Esta dinámica genera competitividad entre países, ocasionando significantes reducciones de

precios para poder estar en el mercado global, sin importar los costos que se tengan que asumir a nivel local.

Ahora bien, ante el panorama desolador que deja a su paso el modelo hegemónico para las mayorías, urge la necesidad de pensar en alternativas que posibiliten la justicia social, y para ello es necesario según Max Neef partir de un principio que sustenta la nueva economía “Ningún interés económico bajo ninguna circunstancia puede ni debe estar por sobre la reverencia por la vida” (<https://www.youtube.com/watch?v=o15Te4yPrho>). Es la toma de conciencia que lo que ocurre está afectando a la gran mayoría, es decir son más en el mundo los que no logran satisfacer sus necesidades básicas de alimentación, salud y educación, etc.

Queda entonces abierto el debate en torno a la construcción de una educación con y para la justicia social.

12. Referencias bibliográficas

- Banco Mundial (2003). *La educación terciaria en Colombia: preparar el terreno para su reforma*. Bogotá: Gente Nueva.
- Bustamante, G (2002). *La moda de las «Competencias» Concepto De Competencia: Una Mirada Interdisciplinar* li, El. En: Colombia ISBN: 958-97075-1-3 ed: Sociedad Colombiana de Pedagogía, v.2, p.11 - 35.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Editorial Aguilar.
- De Andres, J. J. (1996). "*El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.59-68. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Ducci, M. A. (1996). "*El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.15-26. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Dufour, R. (1996). "*El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.53-57. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf

- Estrada, J. (2003). *Dimensiones básicas del neoliberalismo económico*. Recuperado de <https://jairoestrada.com.files.wordpress.com/2013/06/1992-1-dimensiones-basicas-del-neoliberalismo.pdf>
- Estrada, J. (2004). *Construcción del modelo neoliberal en Colombia 1970-2004*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Gómez, V. (2002). *Cobertura, Calidad y Pertinencia: Retos de la Educación Técnica y Tecnológica en Colombia*. Bogotá: ICFES.
- Gómez, V. (2012). *Falsos positivos en la educación superior*. Bogotá: Departamento de Sociología UN.
- Gómez, V. (2015). *Ni ACIET ni ASENOF: el papel de los gremios en la política educativa*. Recuperado de http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=5623:2015-04-12-12-51-46&catid=36:ensayos-acadcos&Itemid=81
- Gonczi, A. (1996). "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.69-77. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Guía 21. (2008) *Articulación de la educación con el mundo productivo*. Bogotá: MEN. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-106706_archivo_pdf.pdf
- Ibarra, A. (1996). "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario

- Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.79-84.
Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Martinez, M. (2005). *La figura del maestro como sujeto político*. Nodos y Nudos. Volumen 2. Número 19. (Julio-diciembre 2005)
- Mejía, M. (2006). *Educación (es) en la (s) Globalización (es)*. Bogotá: Editorial Desde Abajo.
- MEN, (2015). Documento base para la construcción de los lineamientos de política pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria. Bogotá: MEN. Recuperado de <https://q10academico.s3.amazonaws.com/405614869814/News/Bases%20politica%20Sistema%20Nacional%20de%20Educacion%20Terciaria.pdf>
- Mertens, L. (1996). *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: CINTERFOR. Recuperado de http://www.oei.es/etp/competencia_laboral_sistemas_modelos_mertens.pdf
- Mertens, L. (1996). "*El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.27-39.
Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Misión de Educación Técnica, Tecnológica y Formación Profesional, (1999). *Hacia un sistema de oportunidades de formación para el trabajo*. Bogotá: Cargraphics S.A.
Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-97935_archivo.pdf

- OCDE, (1996). *"El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional"*, en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.41-46. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- OCDE, (2015). Colombia: políticas prioritarias para un desarrollo Inclusivo. OCDE. Recuperado de <http://www.oecd.org/about/publishing/colombia-politicas-prioritarias-para-un-desarrollo-inclusivo.pdf>
- Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC, (2013). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.
- Pérez, L. (2007). *Fortalecer el capital humano vs. garantizar el derecho a la educación: dos lógicas de diseño e implementación de políticas educativas*. En: UPRIMI, Rodrigo, Pérez, Luis, RODRÍGUEZ, Cesar (2007). *Seis ciudades, cuatro países, un derecho: análisis comparativo de políticas educativas*. Bogotá: IDEP-DeJuSticia.
- PNUD, 2011. *Informe sobre desarrollo humano*. Nueva York: PNUD. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2011_es_complete.pdf
- Ramírez, Sánchez, y García, (2004). *El Desarrollo Sustentable: Interpretación y Análisis*. Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle (En línea), vol. 6, julio-diciembre, Pp. 55-59, Distrito Federal, México. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/342/34202107.pdf>
- Rubio, A. (2006). *Reflexiones sobre el concepto de Desarrollo Sostenible, sus antecedentes y algunos apuntes para el momento presente (y futuro)*. XVI Congreso de Estudios

- Vascos: Bilbao, 2005. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/16/16261270.pdf>
- Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, (1996) 1, Guanajuato, México. Recuperado de http://www.oei.es/etp/formacion_basada_competencia_laboral.pdf
- Sen, A. (1998). Capital Humano y capacidad humana. Cuadernos de Economía. v. XVII, No. 29, Bogotá. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/viewFile/11496/20791>
- SENA, (2003) *Metodología para la Elaboración de Normas de Competencia Laboral*, Colombia, SENA.
- Sepúlveda, L. (2002). *El concepto de competencia Laboral en Educación: Notas para un ejercicio crítico*. Revista Digital UMBRAL 2000 - N°8. Recuperado de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/mfn655.pdf>
- Taylor, M. (1996). "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.47-52. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/libmex.pdf
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Max, N. M. (2009). El mundo en rumbo de colisión. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=zi37z1seiI>

Williamson, J. (1990). Lo que Washington quiere decir cuando se refiere a reformas de las políticas económicas Washington, DC: Institute for International Economics.

<http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Paginas/Presupuesto.aspx>

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196476.html>

<http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de>

[planeacion/Lists/Informes%20de%20gesti%C3%B3n/I_gestion2002-2009_poyec2010.pdf](http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Lists/Informes%20de%20gesti%C3%B3n/I_gestion2002-2009_poyec2010.pdf)

<http://www.sena.edu.co/transparencia/gestion-de-planeacion/Paginas/Informes-de-Gestion.aspx>

<http://www.sena.edu.co/acerca-del-sena/planeacion->

[estrategica/Documents/plan_accion_metas_220515.pdf](http://www.sena.edu.co/acerca-del-sena/planeacion-estrategica/Documents/plan_accion_metas_220515.pdf)

www.senasofiaplus.edu.co.

(<http://www.sena.edu.co/oportunidades/formacion/Articulacion-con-el-Sistema-Educativo/Paginas/Ampliacion-de-cobertura.aspx>)

(<https://www.youtube.com/watch?v=o15Te4yPrho>)

Documentos Jurídicos.

Acuerdo 016. SENA. Bogotá, Colombia, 11 de diciembre de 2003. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/acuerdo_sena_0016_2003.htm

Acuerdo 04. SENA. Bogotá, Colombia, 16 de marzo de 2012. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/acuerdo_sena_0004_2012.htm

Conpes 2945. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, Colombia, 1997. Recuperado de http://www.nuevaleislacion.com/files/susc/cdj/conc/conpes_2945.pdf

Conpes 81. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, Colombia, 2004. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/articles-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/articles-192722_archivo2.pdf)

[192722_archivo2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/articles-192722_archivo2.pdf)

Conpes 3790. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, Colombia, 2013. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3790.pdf>

Constitución política de Colombia (1991). Bogotá, Colombia 20 de julio de 1991. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/constitucion_politica_1991.htm

Decreto 164. Junta Militar. Bogotá, Colombia, 31 de agosto de 1957. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_0164_1957.htm

Decreto 3123. Ministerio de Trabajo. Bogotá, Colombia, 26 de diciembre de 1968. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_3123_1968.htm

Decreto 080. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 22 de enero de 1980. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102556_archivo_pdf.pdf

Decreto 641. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 31 de marzo de 1998. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_0641_1998.htm

Decreto 359. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Bogotá, Colombia, 6 de marzo de 2000. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_0359_2000.htm

Decreto 249. Ministerio de la protección social. Bogotá, Colombia, 28 de enero de 2004. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_0249_2004.htm

Decreto 2020. Ministerio de la Protección Social. Bogotá, Colombia, 16 de junio de 2006. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_2020_2006.htm

Decreto 2888. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 31 de julio de 2007. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-130244_archivo_pdf.pdf

Decreto 1779. SENA. Bogotá, Colombia, 18 de mayo de 2009. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_1779_2009.htm

Decreto 4904. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 16 de diciembre de 2009. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-216551_archivo_pdf_decreto4904.pdf

Decreto 1075. Ministerio de Educación nacional. Bogotá, Colombia, 26 de mayo de 2015. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/decreto_1075_2015.htm

Ley 30. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 29 de diciembre de 1992. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/ley_0030_1992.htm

Ley 115. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1994. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 119. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 9 de febrero de 1994. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/ley_0119_1994.htm

Ley 749. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 19 de julio de 2012. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/ley_0749_2002.htm

Ley 789. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 27 de diciembre de 2002. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/ley_0789_2002.htm

Ley 1064. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 26 de julio de 2006. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104704_archivo_pdf.pdf.

Ley 1753. Congreso de la Republica. Bogotá, Colombia, 9 de junio de 2015. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/ley_1753_2015.htm

Norma Técnica Colombiana 5555. Ministerio de Educación Nacional e ICONTEC. Bogotá, 2007. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-157089_archivo_pdf_NTC_5555.pdf

Norma Técnica Colombiana 5581. Ministerio de Educación Nacional e ICONTEC. Bogotá, 2007. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-157089_archivo_pdf_NTC_5581.pdf

Personería Jurídica para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. Arquidiócesis de Bogotá, Colombia, 31 de agosto de 2015.

Resolución 1021 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. Secretaría de Educación Distrital, Bogotá, Colombia, 29 de marzo de 2000.

Resolución 4495 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. Secretaría de Educación Distrital, Bogotá, Colombia, 15 de octubre de 2004.

Resolución 003403 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. SENA, Bogotá, Colombia, 2007.

Resolución 001372 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. SENA, Bogotá, Colombia, 2008.

Resolución 002383 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. SENA, Bogotá, Colombia, 2008.

Resolución 002384 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. SENA, Bogotá, Colombia, 2008.

Resolución 002382 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. SENA, Bogotá, Colombia, 2008.

Resolución 04-0182 para Orden Ministros de los Enfermos-CEFISAC. Secretaría de Educación Distrital, Bogotá, Colombia, 18 de noviembre de 2009.

Resolución 1094. SENA. Bogotá, Colombia, 16 de julio de 2013. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/resolucion_sena_1094_2013.htm

Resolución 1317. SENA. Bogotá, Colombia, 18 de mayo de 2009. Recuperado de http://normograma.sena.edu.co/docs/resolucion_sena_1317_2009.htm

ANEXO 1



ARQUIDIÓCESIS DE BOGOTÁ

**EL CANCELLER
DE LA ARQUIDIÓCESIS DE BOGOTÁ**

En virtud del artículo IV del Concordato celebrado entre la Santa Sede y la República de Colombia, aprobado por ley 20 de 1974, el cual determina que el "Estado reconoce verdadera y propia personería jurídica a la Iglesia Católica. Igualmente a las diócesis, comunidades religiosas y demás entidades eclesiales a las que la ley canónica otorga personería jurídica representadas por su legítima autoridad".

CERTIFICA:

1. Que la persona jurídica "Orden Ministros de los Enfermos", identificada con el NIT 860.013.635-3 es una entidad sin ánimo de lucro de origen canónico, con domicilio en la Carrera 8 No 7 - 54 Sur de la ciudad de Bogotá, está establecida canónicamente en la Arquidiócesis de Bogotá desde el 1 de octubre de 1964 según Decreto Arzobispal sin número. Es una entidad de Derecho Pontificio, reconocida como tal por Decreto Illius qui pro Gregis del 21 de septiembre de 1591. Que mediante Decreto Arzobispal 173 del 30 de noviembre de 2011 se fusionó en la Personería Eclesiástica el reconocimiento de la Personería Jurídica adelantada por el Ministerio de Justicia mediante Resolución 533 del 23 de febrero de 1968.
2. Que en virtud del Concordato entre la República de Colombia y la Santa Sede (Ley 20 de 1974) tiene reconocimiento civil.
3. Que su duración es indefinida.
4. Que su carisma es testimoniar al mundo el amor siempre misericordioso de Cristo a los enfermos. Servicio Religioso y pastoral en instituciones de salud, desarrollar actividades y cursos de formación pastoral, prestar servicios de salud social, dar capacitación de educación formal y formación para el trabajo y el desarrollo humano en el Centro de Formación Integral San Camilo, prestar atención y servicio a las personas de la tercera edad, prestar atención y servicio a la niñez, desarrollar programas de resocialización del adulto, prestar atención alimentaria (servida alimento caliente) en los comedores comunitarios, alojamiento, formación religiosa - seminarios.
5. Que su representante legal inscrito es el Reverendo Padre Juan Pablo VILLAMIZAR JAIMES. M.I en su carácter de Delegado Provincial, identificado con cédula de ciudadanía No. 13.862.598 expedida en Guaca (Santander). Su periodo de gobierno va desde el 09 de julio de 2013 hasta el 30 de junio de 2016.
6. Que los demás cargos inscritos son:
 - Representante Legal - Suplente: el Reverendo Padre Luciano RAMPONI, M.I., identificado con cédula de Extranjería No. 141.548 expedida en Bogotá.
 - Revisor Fiscal - Titular: el señor Efraín Edgardo GALINDO BELTRÁN, identificado con cédula de ciudadanía No. 17.134.745 expedida en Bogotá, con tarjeta profesional No. 1211-T.
7. Que pertenecen a ésta las siguientes obras:
 - Centro Médico San Camilo Juan Rey, ubicado en la Carrera 15 Este No. 69-60 Sur de la ciudad de Bogotá D. C. Constancia autoevaluación del 13 de septiembre de 2014 expedida por el Ministerio de Salud y certificación de cumplimiento del 25 de febrero de 2010 expedido por la Secretaria de Salud de Bogotá y Certificación Catastral No. 923184 expedida por la Unidad Administrativa Especial de Catastro Distrital del 05 de agosto de 2015.
 - Centro San Camilo Los Libertadores, ubicado en la Calle 56 Sur No. 14C-24 Este de la ciudad de Bogotá D.C. Constancia autoevaluación del 13 de septiembre de 2014 expedida por el Ministerio de Salud y Certificación Catastral No. 990537 expedida por la Unidad Administrativa Especial de Catastro Distrital del 19 de agosto de 2015.
 - Centro de Formación Integral San Camilo, ubicado en la Carrera 15 Este No. 69-60 Sur Int. 1 barrio Juan Rey de la ciudad de Bogotá D.C. Resolución No. 1921 del 29 de marzo de 2000, expedida por la Secretaria de Educación de Bogotá.

Carrera 7 No. 10-20 • Teléfono: 350 5511 - 350 65 99 - Bogotá, D.C. - Colombia

ANEXO 2

Resolución No. 1021

29 MAR. 2000

Por la cual se concede Autorización Oficial a un instituto de educación no formal para la prestación del servicio educativo

LA SECRETARIA DE EDUCACION DE SANTA FE DE BOGOTA DISTRITO CAPITAL
En uso de sus atribuciones conferidas por la Ley 115 de 1994, ley 60 de 1993 y Decreto 538 de 1998, Decreto 114/97 y,

CONSIDERANDO :

Que el Padre **DINO DE ZAN DE LUCA**, con la cédula de ciudadanía No **130.331 de extranjería**, en calidad de Director solicitó oportunamente, a la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá, D.C., Unidad Coordinadora de Inspección y Vigilancia la autorización oficial para prestar el servicio educativo no formal y el correspondiente registro de los programas que aparecen en la parte resolutive del presente acto administrativo.

Que la propuesta presentada reúne los requisitos exigidos por el Decreto No. 114 de 1996, especialmente lo relacionado con la información sobre infraestructura física, y medios educativos de acuerdo con los programas que ofrece.

Que el Cuerpo Técnico de Supervisores de la **Localidad 4 San Cristobal**, procedió a emitir el correspondiente concepto técnico pedagógico favorable sobre dicha propuesta, al encontrarla viable, factible y concordante con los requisitos legales vigentes pertinentes.

Que en mérito de lo anterior

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Conceder Autorización Oficial al instituto de Educación No Formal denominado **CENTRO DE FORMACION INTEGRAL SAN CAMILO**, ubicado en la Carrera **15 Este 69 - 32 Sur** de naturaleza privada, de propiedad de la sociedad **MINISTRO DE LOS ENFERMOS** y dirigido por el padre **DINO DE ZAN DE LUCA** con cédula de ciudadanía No. **130.331 de Extranjería** para que preste el servicio público educativo no formal en la jurisdicción de Santa Fe de Bogotá, D.C.

ARTICULO SEGUNDO: Registrar los siguientes programas al instituto de educación no formal denominado **CENTRO DE FORMACION INTEGRAL SAN CAMILO:**

NOMBRE DEL CURSO	DURACION (HORAS)	CERTIFICADO.
Técnico Laboral en el Area Comercial	1.000 Horas	Certificado Técnico Laboral

PARAGRAFO: Los certificados deberán expedirse de conformidad a lo establecido en el artículo 14 del Decreto 114/96. Estos certificados según el artículo 13 de la misma norma se refieren solamente a la aptitud ocupacional de las personas que cursen los diferentes programas registrados

SECRETARIA DE EDUCACION
BOGOTA D.C.

MA 29 MAR 2000

Por la cual se concede Autorización Oficial a un instituto de educación no formal para la prestación del servicio educativo

ARTICULO TERCERO: El instituto de educación no formal, dentro de los plazos establecidos en el Decreto 114 de 1996 deberá remitir a la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá, D.C. – Cuerpo Técnico de Supervisores de la Localidad 4 San Cristobal, para su respectiva revisión, el correspondiente reglamento pedagógico y la propuesta de tarifas debidamente adoptados.

ARTICULO CUARTO: La Autorización Oficial que se concede en esta resolución tendrá vigencia mientras no sea suspendida o cancelada mediante acto administrativo motivado con base en el proceso de evaluación periódica que realiza la Secretaría de Educación, a través del Cuerpo Técnico de Supervisores. Igualmente perderá vigencia por el cierre definitivo y voluntario por parte de su propietario.

ARTICULO QUINTO: Esta Resolución debe ser fijada en un lugar visible de la institución.

ARTICULO SEXTO: Contra la presente resolución procede el recurso de reposición para ante la Secretaría de Educación Distrital, dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes a la fecha de su notificación.


ARTICULO SEPTIMO: La presente resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE, NOTIFÍQUESE Y CÚMPLASE
Dada en Santa Fe de Bogotá, D.C. a los,

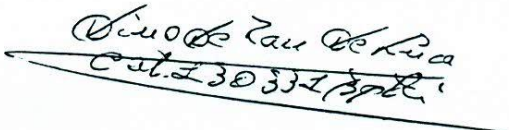
29 MAR. 2000

Original Firmado por:
Cecilia María Vélez White

CECILIA MARIA VELEZ WHITE
Secretaria de Educación


JOSE MAXIMILIANO CHAPARRO BARRERA
Coordinador General Unidad de Inspección y
Vigilancia Cuerpo Técnico de Supervisores

CRU/Alba Marina


Dinoré Ruiz de Alba
Cst. 230334

ANEXO 3



ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría

EDUCACION
RESOLUCIÓN No. 4495 15 OCT. 2004

Por la cual se ratifica la Resolución No. 1021 de 2000 y se registran nuevos programas a una Institución de Educación no Formal

EL SECRETARIO DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ DISTRITO CAPITAL,

En uso de sus atribuciones conferidas por las Leyes 115 de 1994, 715 de 2001 y Decretos 114 de 1996, 816 de 2001 y,

CONSIDERANDO:

Que Dino de Zan de Luca, identificado con la cédula de extranjería No. 130331, en calidad de Director del Centro de Formación Integral San Camilo, ubicado en la carrera 15 Este No.69-32 Sur, solicitó a la Secretaría de Educación de Bogotá, D.C., la ratificación de la Autorización Oficial contenida en la Resolución No. 1021 de 2000 y el registro de los nuevos programas de educación que aparecen en la parte resolutive del presente acto administrativo.

Que la Institución Educativa cuenta con Autorización Oficial según Resolución No. 1021 de 2000, para la carrera 15 Este No.69-32 Sur de esta ciudad;

Que la propuesta presentada reúne los requisitos exigidos por el Decreto No. 114 de 1996, especialmente lo relacionado con la información sobre infraestructura física y medios educativos de acuerdo con los programas que ofrece;

Que el predio ubicado en la carrera 15 Este No.69-32 Sur donde funciona la institución educativa denominada Centro de Formación Integral San Camilo cuenta con Licencia de Construcción No.04-4-0467 Clase II;

Que la Supervisión Educativa de la localidad cuarta San Cristóbal, procedió a emitir el correspondiente concepto técnico pedagógico favorable sobre dicha propuesta, al encontrarla viable, factible y concordante con los requisitos legales vigentes.

En mérito de lo anterior,

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Ratificar la Resolución No. 1021 de 2000, y registrar los nuevos programas al Instituto de Educación no Formal denominado Centro de



ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría

EDUCACION

CONTINUACIÓN DE LA RESOLUCIÓN No. 4495

15 OCT. 2004

Por la cual se ratifica la Resolución No. 1021 de 2000 y se registran nuevos programas a una Institución de Educación no Formal

Formación Integral San Camilo, ubicado en la carrera 15 Este No.69-32 Sur, de propiedad de la entidad sin ánimo de lucro Ministros de los Enfermos con Personería Jurídica 533 de febrero 23 de 1968 cuyo representante legal es Bruno Nespoli con cédula de extranjería No. 229.324, y dirigido por Dino de Zan de Luca, identificado con la cédula de extranjería No. 130331, para que preste el servicio educativo en la Jurisdicción de Bogotá, D.C. para los nuevos programas a partir de 2004.

NOMBRE DEL PROGRAMA	DURACIÓN	CERTIFICADO DE APTITUD OCUPACIONAL
Auxiliar Administrativo	1.500 Horas	Técnico
Auxiliar de Mecánica	1.160 Horas	Técnico
Auxiliar de Patronaje, Corte y Confección	1.160 Horas	Técnico
Auxiliar de Preescolar	1.160 Horas	Técnico

PARAGRAFO: Los certificados deberán expedirse de conformidad con lo establecido en el Artículo 14 del Decreto 114/96. Estos certificados según el artículo 13 de la misma norma se refieren solamente a la aptitud ocupacional de las personas que cursen los diferentes programas registrados.

ARTICULO SEGUNDO: El Instituto de Educación no Formal, dentro de los plazos establecidos en el Decreto 114 de 1996 deberá remitir a la Secretaría de Educación de Bogotá, D.C. -Supervisores de Educación de la localidad cuarta-, para su respectiva revisión, el correspondiente reglamento pedagógico y la propuesta de tarifas debidamente adoptados.

ARTICULO TERCERO: El registro que se concede en esta resolución tendrá vigencia mientras no sea suspendida o cancelada, mediante acto administrativo motivado con base en el proceso de evaluación periódica que realiza la Secretaría de Educación, a través de los Supervisores de Educación. Igualmente perderá vigencia por el cierre definitivo y voluntario por parte de su propietario.



ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTA D.C.
Secretaría

EDUCACION

CONTINUACIÓN DE LA RESOLUCIÓN No. 4495

Por la cual se ratifica la Resolución No. 1021 de 2000 y se registran nuevos programas a una Institución de Educación no Formal

ARTICULO CUARTO: Esta resolución debe ser fijada en un lugar visible de la institución.

ARTICULO QUINTO: El presente acto administrativo deberá notificarse al propietario, director o representante legal de la institución, y contra él procede el recurso de reposición dentro de los cinco (5) días siguientes a la fecha de su notificación ante la Secretaría de Educación.

ARTÍCULO SEXTO: La presente resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE, NOTIFÍQUESE y CÚMPLASE

Dada en Bogotá, D.C. a los ...

15 OCT. 2004

*Original Firmado por:
Abel Rodríguez Céspedes*

ABEL RODRIGUEZ CESPEDES
Secretario de Educación

Elaboró: MARCO ALIRIO DUARTE *MA*

Revisó: NANCY MARTINEZ ALVAREZ *ma*
DIRECTORA DE CADEL 4 Y 20

ANEXO 4



RESOLUCIÓN No 04-0182 18 NOV. 2009

Por medio de la cual se autoriza la renovación y registro de programas al Instituto de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano denominado Centro de Formación Integral San Camilo, de naturaleza privada, de la Localidad Cuarta San Cristóbal

LA DIRECTORA DE EDUCACION DE LA LOCALIDAD CUARTA DE SAN CRISTOBAL

En uso de sus atribuciones legales y en especial las que le confiere el Decreto Distrital 330 de 2008 y en virtud del Decreto 2888 de 2007 y.

CONSIDERANDO

Que el Decreto 2888 de 2007 en sus artículos 4 y 15 , establece que las Instituciones de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (anteriormente educación no formal) podrán ofrecer programas de formación laboral y de formación académica, para lo cual deberán contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial y haber obtenido previamente el registro de los programas a ofrecer.

Que el Decreto 2888 de 2007 en su artículo 24, estableció un plazo de dieciocho (18) meses contados a partir de la entrada en vigencia, para solicitar la renovación del registro de los programas que actualmente ofrecen.

Que el Padre Dino de Zan de Luca, identificado con c.c. de Extranjería No 130.331, en calidad de Rector de la Institución denominada **CENTRO DE FORMACION INTEGRAL SAN CAMILO**, solicitó renovación y actualización de registro para los programas de formación laboral que se relaciona en la parte resolutive de la presente resolución, los cuales serán ofrecidos en la metodología presencial y a distancia.

Que la mencionada Institución cuenta con la licencia de funcionamiento según Resoluciones No 4495 del 15 de octubre de 2004 y 4247 del 25 de octubre de 2007.

Que la mesa Central de Inspección y Vigilancia , previo el estudio de la información que fundamenta la solicitud de renovación y actualización de registro y a través del instrumento de evaluación del 28 de octubre del 2009, emitió concepto favorable para otorgamiento de registro solicitado, toda vez que cumple los requisitos básicos para su oferta y desarrollo.



RESOLUCIÓN No 04-0182 18 NOV. 2009

Por medio de la cual se autoriza la renovación y registro de programas al Instituto de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano denominado Centro de Formación Integral San Camilo, de naturaleza privada, de la Localidad Cuarta San Cristóbal

Que en virtud de lo anteriormente expuesto:

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Renovar por el término de cinco (5) años, contados a partir de la fecha de expedición de la presente Resolución el registro de los siguientes programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano al **CENTRO DE FORMACION INTEGRAL SAN CAMILO**, así.

Programa	Dirección	Duración	Jornada	Certificado a expedir
Auxiliar Administrativo	Calle 70 Sur No 15 A-82 Este	1872 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias como Auxiliar Administrativo
Atención Integral a la Primera Infancia	Calle 70 Sur No 15 A-82 Este	1920 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en atención integral a la Primera Infancia
Confección de Prendas de Vestir	Calle 70 Sur No 15 A- 82 Este	1920 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en Confección de Prendas de Vestir
Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento de mecanismos de transmisión de potencia, seguridad y control de automotores	Calle 70 Sur No 15 A- 82 Este	1920 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento de mecanismos de transmisión de potencia, seguridad y control de automotores



RESOLUCIÓN No 04-0182 18 NOV. 2009

Por medio de la cual se autoriza la renovación y registro de programas al Instituto de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano denominado Centro de Formación Integral San Camilo, de naturaleza privada, de la Localidad Cuarta San Cristóbal

ARTICULO SEGUNDO: Autorizar el registro, por el término de cinco (5) años, contados a partir de la fecha de expedición de la presente Resolución, de los siguientes programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano al CENTRO DE FORMACION INTEGRAL SAN CAMILO, así:

Programa	Dirección	Duración	Jornada	Certificado a expedir
Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento de motores a gasolina y gas	Calle 70 Sur No 15 A-82 Este	1920 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento de motores a gasolina y gas
Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento del sistema Eléctrico y Electrónico	Calle 70 Sur No 15 A-82 Este	1920 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en Mecánica Automotriz con énfasis en mantenimiento del sistema Eléctrico y Electrónico
Mantenimiento de computadores	Calle 70 Sur No 15 A- 82 Este	1872 Horas	Jornada Diurna	Técnico Laboral por Competencias en mantenimiento de computadores

PARAGRAFO: Para efectos de la actualización de renovación del registro otorgado, la Institución deberá solicitarla con una antelación de seis (6) meses a la pérdida de su vigencia, de lo contrario no podrá admitir nuevos estudiantes para el programa registrado.

ARTICULO TERCERO: Los programas registrados deberán ser incluidos en el Sistema Nacional de información de las Instituciones de Educación para el Trabajo y el desarrollo Humano.



RESOLUCIÓN No 04-0182 18 NOV. 2009

Por medio de la cual se autoriza la renovación y registro de programas al Instituto de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano denominado Centro de Formación Integral San Camilo, de naturaleza privada, de la Localidad Cuarta San Cristóbal

ARTICULO CUARTO: La Secretaría de Educación de Bogotá, en ejercicio de la función de Inspección y Vigilancia a través del equipo Local de Supervisores de Educación, verificará de oficio o a solicitud de parte en cualquier tiempo que los programas registrados cumplen con los requisitos establecidos en el Decreto 2888 de 2007, en caso contrario se ordenará la apertura de investigación en los términos establecidos en la normatividad vigente.

ARTICULO QUINTO: La presente resolución se notificará al representante legal del establecimiento educativo. Contra ella procede el recurso de reposición ante la Dirección Local de Educación y el de apelación ante el Secretario de Educación dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes a la fecha de su notificación.

COMUNÍQUESE, NOTIFÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Bogotá, D.C., a los 18 NOV. 2009

NUBIA STELLA LANCHEROS ROLDAN
Directora Educación Local San Cristóbal

Proyectó: Carmelo Lobo Neira 
Concepto del Equipo Central de Inspección y Vigilancia
Pedro Nel Acosta Parrado

ANEXO 5

BUREAU VERITAS
Certification



Certificación

Otorgada a

CENTRO DE FORMACIÓN INTEGRAL SAN CAMILO

BVQI Colombia Ltda. certifica que el Sistema de Gestión de Calidad para Instituciones de Formación para el Trabajo de la organización mencionada ha sido evaluado y se muestra acorde con los requerimientos de la norma detallada a continuación.

NORMA

NTC 5555:2011

SITIOS

Sitio 1	TRANSVERSAL 14 ESTE No.69 A - 84 SUR BARRIO JUAN REY, BOGOTÁ	DISEÑO DE PROGRAMAS CURRICULARES Y PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO
Sitio 2	AVENIDA CALLE 1 No. 9 - 50 BARRIO LA HORTUA, BOGOTÁ	DISEÑO DE PROGRAMAS CURRICULARES Y PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO

Certificado Número: **CO239471**

Fecha de emisión: **Marzo 31, 2014**



ACREDITADO
ISO/IEC 17021:2006
10-CSG-007

Alexander Toro Montoya
Alexander Toro Montoya
Gerente de Operaciones

Oficina General : BVQI Colombia Ltda
Calle 72 No 7-82 Piso 3, Edificio Acciones & Valores
Bogotá D.C. Colombia

Página 2 de 2

BUREAU VERITAS
Certification



Certificación

Otorgada a

CENTRO DE FORMACIÓN INTEGRAL SAN CAMILO

BVQI Colombia Ltda. certifica que los requisitos de calidad para los programas de formación para el trabajo de la organización mencionada han sido evaluados y se muestran acorde con los requerimientos de la norma detallada a continuación.

NORMA

NTC 5581:2011

SITIOS

Sitio 1	TRANSVERSAL 14 ESTE No. 69 A - 84 SUR BARRIO JUAN REY, BOGOTÁ	TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR ADMINISTRATIVO, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR CONTABLE Y FINANCIERO, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR DE CORTE Y CONFECCIÓN, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN MECÁNICA AUTOMOTRIZ CON ÉNFASIS EN MANTENIMIENTO DE MOTORES A GASOLINA Y GAS, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN MECÁNICA AUTOMOTRIZ CON ÉNFASIS EN MECANISMOS DE TRANSMISIÓN DE POTENCIA, SEGURIDAD Y CONTROL DE AUTOMOTORES, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN MECÁNICA AUTOMOTRIZ CON ÉNFASIS EN MANTENIMIENTO DEL SISTEMA ELÉCTRICO Y ELECTRÓNICO.
Sitio 2	AVENIDA CALLE 1 No. 9 - 50 BARRIO LA HORTUA, BOGOTÁ	TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR ADMINISTRATIVO, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR CONTABLE Y FINANCIERO, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA, TÉCNICO LABORAL POR COMPETENCIAS EN AUXILIAR DE CORTE Y CONFECCIÓN

Certificado Número: **CO239472**

Fecha de emisión: **Marzo 31. 2014**

Alexander Toro Montoya
Alexander Toro Montoya
Gerente de Operaciones

Oficina General: BVQI Colombia Ltda.
Calle 72 No 7-42 Piso 3, Edificio Acciones & Valores
Bogotá D.C. Colombia

Página 2 de 2



ACREDITADO
ISO/IEC 17021:2008
10-CSG-007

BUREAU VERITAS
Certification



Certificación

Otorgada a

CENTRO DE FORMACIÓN INTEGRAL SAN CAMILO

BVQI Colombia Ltda. certifica que el Sistema de Gestión de Calidad de la organización mencionada ha sido evaluado y se muestra acorde con los requerimientos de la norma detallada a continuación.

NORMA

ISO 9001:2008

SITIOS

Sitio 1	TRANSVERSAL 14 ESTE No.69 A - 84 SUR BARRIO JUAN REY, BOGOTÁ	DISEÑO DE PROGRAMAS CURRICULARES Y PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO
Sitio 2	AVENIDA CALLE 1 No. 9 - 50 BARRIO LA HORTUA, BOGOTÁ	DISEÑO DE PROGRAMAS CURRICULARES Y PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO

Certificado Número: **CO239470**

Fecha de emisión: **Marzo 31, 2014**


Alexander Toro Montoya
Gerente de Operaciones



ACREDITADO
ISO/IEC 17021:2008
10-CSG-007

Oficina General : BVQI Colombia Ltda
Calle 72 No 7-82 Piso 3, Edificio Acciones & Valores
Bogotá D.C. Colombia

Página 2 de 2