

Titulillo: Dos Momentos En La Formación Profesional Integral Del Sena

1994 - 2010

DEL TRABAJO AL EMPRENDIMIENTO

Soraida Lucero Aponte Botia¹

Autora

Edgar Vesga Villamizar

Asesor²

Universidad Santo Tomas

Maestría En Educación

Bogotá D.C. Diciembre de 2014

¹Nota de autor. Esta investigación se realizó para la obtención del título de Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomas. La correspondencia puede enviarse a : lucerito.aponte@hotmail.com

² Asesor de la investigación – Docente Universidad Santo Tomas, contacto al e-mail: edgar.vesga@gmail.com

Del Trabajo Al Emprendimiento: Dos Momentos En La Formación Profesional

Integral Del Sena (1994 2010)

Resumen

Esta investigación analiza dos momentos de la formación para el trabajo en procura de comprender las transformaciones de la Formación Profesional Integral del SENA, analizado bajo un enfoque cualitativo histórico documental que tuvo como unidad de análisis dos estructuras curriculares correspondientes a los años 1994 y 2010, del área de Recursos Humanos del mismo nivel de formación, las cuales permitieron identificar una serie de tensiones tales como: del trabajo al emprendimiento, de la enseñanza al aprendizaje, de la administración a la autogestión, del oficio a las ocupaciones y por último, una noción del fin del trabajo. Se logró evidenciar el transito del modelo de formación de trabajo al emprendimiento, consistente en la delegación que hace el Estado de sus obligaciones a los ciudadanos para “enfrentar” los cambios que traen consigo las políticas neoliberales, valiéndose de una entidad pública como el SENA y con ello sus modelos de formación que permiten moldear las conductas de los individuos. Se vislumbran ciertas intencionalidades soterradas que subyacen a las estrategias de formación que van reconfigurando las actuaciones de los sujetos de formación. También se observa una resignificación de conceptos tales como el trabajo y la Formación Profesional Integral dando como resultado un cambio no explícito del objeto misional del SENA.

Palabras clave: diseño curricular, Formación Profesional Integral, SENA, neoliberalismo.

Del Trabajo Al Emprendimiento: Dos Momentos En La Formación Profesional

Integral Del Sena (1994 - 2010)

Abstract (200 words)

This research analyses two moments inside the job training in order to understand the Professional and comprehensive training transformation from SENA, analyzing it under a historical and qualitative documental perspective which had as a unit of analysis two educational structures related to the years 1994 and 2010 corresponding to the Human Resources area from the same training standard. These allowed us to identify a series of tensions such as: from work to undertaking, from teaching to training, from management to self-management, from function to occupations and last but not least, a new end of work notion. It could be evidenced the transition from the job training to undertaking, which consists in the delegation of responsibilities the Nation makes to the citizens in order to “cope” with the changes that the neoliberal politics bring, taking advantage over a public entity such as SENA and with that its teaching approaches which allow to model the individuals behaviors. We can glimpse some hidden purposes that go beneath all the training strategies which are reconfiguring the individual training roles. It is also observed a new meaning to concepts as work and Professional and comprehensive training as a result of a non-explicit change of SENA mission objective.

Key words: From Work to Undertaking: Two moments in SENA, professional and comprehensive training (1994 - 2010)

Tabla de Contenido

Capítulo 1. Introducción.....	6
Antecedentes del problema.	9
Justificación	15
Objetivos	17
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos.....	18
Metodología	18
Enfoque	20
Método	23
Instrumentos.....	28
Unidad de análisis	30
Ruta de trabajo	31
Procedimiento.....	32
 Capítulo 2. Marco de Referencia.....	 35
Educación.	35
Desarrollo.....	42
Capital Humano	44
Formación.	47
Perspectivas de formación.	48
Tipos de formación.....	54
Formación profesional	55
Modelos Europeos de formación profesional	58

Modelos De Formación en América Latina y el Caribe.	61
Modelo de Formación Profesional SENA	64
<i>Formación Profesional Integral.</i>	68
<i>Formación para el trabajo.</i>	73
<i>Formación para el empleo.</i>	77
<i>Formación para la emprendimiento.</i>	79
<i>Currículo</i>	82
<i>Diseño Curricular.</i>	84
 Capítulo 3. Análisis y Discusión De Resultados	86
Del Trabajo Al Emprendimiento.	86
De La Enseñanza Al Aprendizaje.	90
De Los Oficios A Las Ocupaciones.....	94
De la administración hacia la autogestión	97
El fin del trabajo: Una formación para el trabajo donde no hay trabajo que ocupar	104
Conclusiones	115
Referencias	120
Anexos	130

Capítulo 1 - Introducción

Este proyecto presenta los resultados de la investigación que se realiza con relación a dos momentos de la formación para el trabajo, en procura de analizar y comprender las transformaciones de la Formación Profesional Integral del SENA (en adelante se denominará FPI-SENA), para dilucidar el trasfondo e impacto en el cambio de enfoque del trabajo al emprendimiento, que en palabras de Grinberg (2011) constituye “la transformación de la vida de los hombres en fuerza productiva”. (p.2)

El proyecto se enmarca en la transformación de una sociedad tradicional hacia una sociedad moderna, que ha impactado de manera general la forma de concebir el trabajo, fenómeno que ignoró la territorialidad construida por cada país (Martínez, 2004). Esta transformación lleva a que América Latina incursione en la globalización cargada de sucesos entre los cuales se destacan: la transformación de la condición del trabajo haciendo real el surgimiento del nuevo asalariado del conocimiento y con ello la emergencia del trabajador flexible como base de un nuevo proyecto productivo, el desplazamiento del poder Estado-Nacional hacia entidades de tipo multilaterales como: Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Banco Interamericano de Desarrollo, el Tribunal Internacional de Justicia; entre otras entidades, son las encargadas de configurar una suerte de homogenización de la política pública, predominio del capital constante sobre capital variable, implementación de reformas centradas en la competitividad y productividad, búsqueda de una sociedad más fragmentada, individualista donde aumenta la inseguridad, entre otras situaciones, que impactan las

actuaciones políticas, económicas y sociales de todos los países, particularmente el caso que se analizará en este proyecto: Colombia.

Alrededor de estos cambios se gesta una lógica distinta, que concentra posiciones políticas, económicas, sociales y educativas, vinculadas con nuevas y diferentes estrategias de acciones interconectadas. En palabras de Grinberg (2006) “estamos viviendo otra época donde las masas de trabajadores se encuentran marginados, desempleados, piqueteados, excluidos, quienes ya no tienen lugar en el mundo del empleo...” (p.3). Un ejemplo de cómo se cristaliza ese cambio de lógica en Colombia, es el que ocurre través del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA³, institución del Estado, que ha cambiado la formación para el trabajo operativa basada en tareas por una formación más “intelectual” basada en funciones y operaciones, menos especializada y por ende con menos tiempo para las competencias específicas, lo que implica la reducción de tiempos de formación total pasando de dos años a año y medio de formación para un tecnólogo, y en concordancia estructuras curriculares más escuetas, lo que exige un perfil formador diferente, que pueda cumplir con la incorporación del alumno (trabajador- empresario - directivo) en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.

Dado lo anterior, este documento parte del engranaje de una serie de sucesos internacionales y nacionales que se materializan como síntomas en las acciones que realiza el SENA, que constituyen parte de los antecedentes problémicos.

³ Entidad pública tripartita (gobierno, empresa y trabajadores), “encargada de cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofrece y ejecuta Formación Profesional Integral gratuita, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país...” (Ley 119 de 1994)

Siguiendo esta línea de pensamiento, presenta la justificación que da cuenta del impacto que tienen los cambios estructurales en el SENA como consecuencia de movimientos internacionales y nacionales que redundan de manera directa en la forma de conducir a un país. En otras palabras, el presente análisis permite percibir cómo los cambios en los modelos de formación condicionan las actuaciones de los sujetos para enfrentar las situaciones económicas y sociales; lo que a su vez, lleva a comprender las políticas educativas del país y la coherencia en las estrategias implementadas a través de una entidad de carácter público como el SENA que brinda formación a la población menos favorecida. Esta investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo de carácter histórico de tipo documental, cuyo corpus consiste en el análisis de dos estructuras curriculares de los años 1994 y 2010. Los apartados mencionados constituyen el primer capítulo.

El segundo capítulo, presenta la conceptualización de dos aspectos: el primero, la educación bajo una perspectiva económica que se relaciona con el concepto de desarrollo humano y capital humano, este capítulo cubre también las definiciones de formación, modelos de formación y tipos de formación, donde se establecen diferencias entre la formación para el trabajo, el empleo y el emprendimiento, conceptos que dan sentido a los profundos procesos de transformación social, permitiendo comprender el lugar y el significado que ocupa el SENA en la configuración de una nueva sociedad.

El tercer capítulo, corresponde al análisis y discusión de resultados producto de los hallazgos encontrados a partir del análisis de las estructuras curriculares 1994 y 2010, que dejan ver una serie de tensiones las cuales se comprenden teniendo como referencia las condiciones políticas y movimientos económicos que ejercen influencia directa sobre los

modelos de formación que imparte el SENA, pudiendo dar cuenta de las estrategias adoptadas por el país para afrontar las condiciones de las políticas neoliberales.

Finalmente, este análisis no sólo pretende comprender la lógica que atrapa a una institución de formación para el trabajo como el SENA, responsable del tránsito de un individuo pasivo a un sujeto activo autogobernado, lo que supondría una mera descripción de algunos fenómenos que así lo evidencien, sino que intenta comprender una compleja trama de relaciones, tensiones y luchas que subyacen a este proceso de transformación.

Problema

Antecedentes del problema.

En épocas no muy lejanas el trabajo dignificaba al hombre, el empleo era para toda la vida y constituía un legado incalculable para los seres humanos, la dimensión del trabajo se ubicaba en el centro de la experiencia del sujeto, la pertinencia laboral generaba identidad, valores, creencias e inscripciones políticas; así pues el trabajo producía mundo, a partir de éste la vida humana adquirió pleno sentido.

Anteriormente “estudiar” garantizaba el ascenso a la vida social y a un empleo mejor remunerado, estudiar aseguraba mejor posición social, “ser alguien” a partir de un empleo. Sin embargo en la actualidad tal camino no parece tan claro. Vale la pena por ello citar a un autor como Martínez (2004) quien plantea “Los caminos en otro tiempo seguros se han borrado, la autoridad de los maestros ha sido socavada, el sentido de la realidad se ha diluido y los mismos conceptos de ciencia y de verdad son cuestionados. La duda, la perplejidad, la inseguridad y

una incertidumbre en general, se han clavado en las mentes más profundamente reflexivas” (p.7).

Hoy se habla de la modificación del mundo del trabajo, como consecuencia del desarrollo de las tecnologías y la creciente automatización, que han producido un desplazamiento del proletariado industrial y de otros aspectos; el sector de servicios genera mayor tecnificación haciendo que el trabajo humano tradicional disminuya como aspecto central del capital, el mundo actual replantea otra forma de trabajo, donde el sujeto es actor⁴, y se convierte entonces en un obrero polivalente, es decir, es a su vez fabricante, tecnólogo y administrador (Mejía, 2001).

Unido a lo anterior, se refuerza esta nueva idea, al identificar otros planteamientos como: el fin del trabajo⁵ asalariado, cambio rápido de los contenidos del trabajo, elevados requerimientos educacionales para el trabajo y con mayor ahínco el planteamiento mencionado por Grinberg (2007) “donde el sujeto no tiene lugar momentáneamente en el mercado del empleo, sino que no tiene lugar en el mercado; no solo no consigue a quien vender su fuerza de trabajo, tampoco constituye segmento de consumidor que pueda devenir atractivo...” (p.2). motivan la idea de analizar la condición actual de una institución del Estado encargada de formar la fuerza laboral del país.

⁴ El sujeto es llamado a hacerse y auto hacerse a sí mismo. Cambiando con ello la posición de docente, jefes y directivos quienes dirigían al rebaño, la tarea de esos antiguos pastores es orientar los procesos de auto-revisión y auto-conducción, su rol es autodirectivista, lo que proyecta la salida para elevar la empleabilidad con la educabilidad.

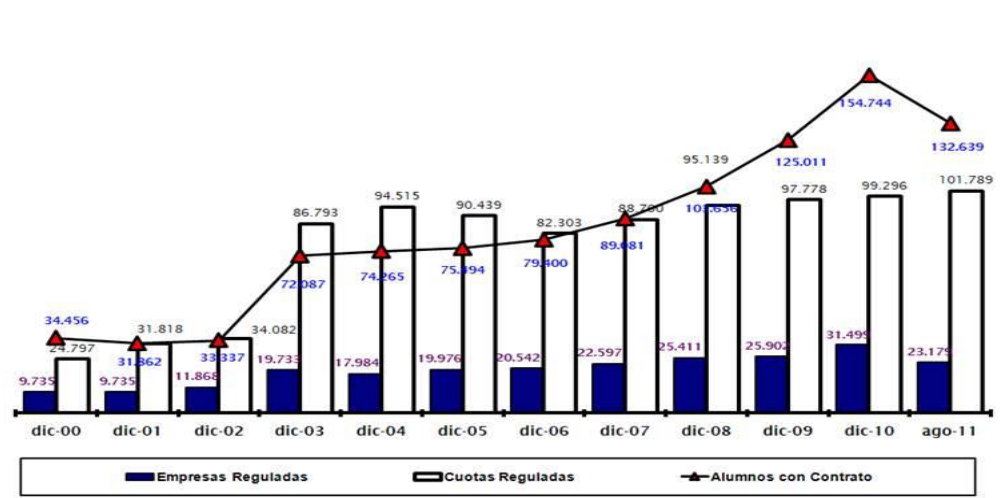
⁵ Rifkin J (1996) El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo. Ed Paidós. Barcelona

Los anteriores planteamientos, engranan perfectamente con una serie de síntomas que se evidencian en la formación para el trabajo impartida por el SENA durante los últimos años, tales como:

- Aumento del número de aspirantes por grupo de 35 a 50.
- Disminuyen las horas de formación.
- Saturación de los centros de formación especialmente en el año 2009 con más de 5 convocatorias anuales.
- En promedio 60.000 cupos ofertados para los niveles de técnicos y tecnólogos de modalidad presencial, recibe en promedio 250.000 aspirantes de estratos 1, 2 y 3. principalmente.
- La asignación del 90% del presupuesto de los recursos del SENA designado para la formación de educación superior (formación en tecnólogos y técnicos profesionales con registro calificado), perdiendo la formación de nivel técnico laboral, además afectando en algunos casos el suministro de materiales para la formación, la contratación de instructores, la capacitación de funcionarios y el desarrollo de actividades de formación.
- El Servicio Nacional de Aprendizaje duplicó en el año 2009 sus cupos de formación en los niveles de técnico profesional y tecnólogo, ofertando 250 mil nuevas plazas dirigidas a jóvenes entre 16 y 26 años de edad, que son desempleados y viven en condiciones de extrema pobreza en las zonas urbanas del país. Situación que produjo mayor decadencia de la formación y repercutió en los empresarios que ya no desean

recibir aprendices de formación SENA porque según las encuestas no poseen las competencias necesarias para la ejecución.

- Dentro de las características de la formación profesional se han eliminado áreas transversales y las que aún quedan, su tiempo de formación no supera las 40 horas.
- Formación titulada al 100% virtual sin cambiar ningún parámetro de diseño ni modelo pedagógico, afectando con ello la calidad de la formación solo para mantener cifras estadísticas.
- Proyecto de ley 054/2010 “Por medio del cual se crea el Programa Nacional para el Fomento y Fortalecimiento de la articulación entre la Educación Media, Educación Técnica y Educación Superior, se asignan subsidios para el desarrollo de la articulación y se dictan otras disposiciones”.
- Disminución del contrato de aprendizaje para los aprendices de formación titulada demanda Social entre 2000 al 2011 tal como evidencia la gráfica 1 (en la siguiente página).



Gráfica 1. Estadística de contratos de aprendizaje desde año 2000- hasta el 2011. Fuente: SENA.

Situación que deja entrever un cambio de paradigma y nuevos intereses los cuales funcionan soterradamente alrededor de diferentes patrones y estrategias de aprendizaje.

Dada la complejidad del mundo actual, estos hechos constituyen las bases en que se asientan las instituciones que guardan relación con las cuestiones del trabajo, por ello, es necesario comprender el nuevo modelo que subyace a la relación ***del sujeto con el trabajo***, con el fin de encontrar sentido a la relación Política - Formación- Sujeto que se legitima a través de instituciones como el SENA, encargadas de configurar formas de actuación, donde el sujeto y en general un país termina respondiendo a una lógica macro estructural, porque esta institución constituye la posibilidad de millones de Colombianos de acceder a la educación o quizá la única de formarse.

La afirmación anterior se soporta en el hecho de que el SENA tiene 117 Centros de formación con presencia en todo el territorio nacional, cifra que representa alrededor de 5 millones de colombianos formados, 3,6 millones en modalidad virtual, con un promedio de inscripciones diarias de 11.000 aspirantes, en programas de formación titulada el promedio de aspirantes para las convocatorias regulares es de 250.000 a 300.000, para un promedio de cupos por trimestre de 60 mil, de niveles técnicos y tecnólogos. (Fedesarrollo, 2008).

Hay quienes plantean que el problema del empleo, es un problema de los sujetos competentes, por lo tanto, los sujetos no logran emplearse porque no poseen los nuevos requerimientos de los empleos flexibles y de naturaleza cambiante. Esto es, la responsabilidad recae sobre el sujeto que debe estar en capacidad de sacar provecho de los problemas, involucrarse y comprometerse con las tareas y adaptarse al cambio, ser abierto y flexible.

En este orden de ideas como se afirma precedentemente, el trabajo ha sufrido alteraciones acorde con las características del contexto, dicha situación puede ser observada en la realidad estampada del modelo capitalista neoliberal y el grado de tecnificación, todo ello ha llevado al: achicamiento del Estado, disminución del gasto público, la disminución de empleos efectivos reemplazado por contratos a término fijo o pasantías, y disminución del gasto público transfiriendo responsabilidad al mercado, contando con un vasto marco normativo, que posibilita el crecimiento del mercado en funciones que le correspondían al Estado, además de estar respaldado por empresas transnacionales.

En tal sentido, resulta pertinente tomar como ejemplo una “sugerencia” que el Banco Mundial hace al SENA, donde plantea “...una interesante alternativa sería que el SENA se despojara él mismo de su función actual como proveedor directo de capacitación, excepto quizás en áreas donde los proveedores alternativos no estén dispuestos a entrar. El nuevo SENA sería entonces responsable principalmente de financiar y comprar servicios de capacitación a proveedores independientes.” (Informe del Banco Mundial. Cerrando la brecha en educación y tecnología, 2003). Con lo cual queda evidente el objetivo de la tercerización.

Ante el nuevo contexto laboral, surgen los siguientes interrogantes: ¿Cuál es el proceso de transformación de la propuesta de Formación Profesional Integral del SENA en 1994 y 2010? ¿Cómo se estructuró la transformación de la formación para el trabajo en el SENA? ¿Cómo se articulan en el SENA las transformaciones de formación del modelo de formación para el trabajo hacia el emprendimiento? ¿Cuál es el sentido, intencionalidad e impacto que solapa estas transformaciones con respecto a las políticas Nacionales?

Justificación

La educación se inserta ahora en los procesos de producción y acumulación de información, como vía para aumentar los índices de competitividad individual, contribuyendo con la construcción de los nuevos sujetos (Martínez, 2004). De éste modo la calidad de la educación se centra en que los individuos sean productivos y eficaces en un mundo incierto, constituyendo así su principal capital, se espera que estén en capacidad de enfrentar las variaciones laborales permanentes y en concordancia que hagan frente a los cambios socio - económicos que se producen a nivel mundial y por ende cada país en una forma particular (UNESCO, 1997).

Lo anterior exige que los ejes de la acción educativa, las instituciones de formación y capacitación, y la estructura de la sociedad nacional se ajusten a los requerimientos de la globalización, mediante la realización de diferentes modificaciones dramáticas de paradigmas en todos los órdenes pero especialmente en el conocimiento; es la manera como se busca la eficiencia del servicio educativo, a través de ampliar los horizontes de competitividad basados en la diversidad de la oferta educativa y varias modificaciones en la estructura educativa, que permitan adaptar con ello las exigencias de aprendizaje al segmento social (Rifk, 1996).

En el marco de dichos cambios, que surgen a nivel mundial, Colombia encara el desafío de la globalización que propone como estrategia la competitividad, cuya base es la construcción y el perfeccionamiento de las capacidades y competencias de su capital humano, éste está fundado en un estado de “igualdad”, que permita alcanzar el nivel de calidad, pertinencia y

exigencias que establecen los países con los que se estrechan o estrecharán lazos, tal es el caso de los Estados Unidos y Colombia en el Tratado de Libre Comercio (TLC).

En búsqueda de armonizar las exigencias internacionales con las condiciones particulares de Colombia se han venido efectuando una serie de modificaciones de diferente índole tales como: la apertura económica, la reforma constitucional, la revolución educativa, la inclusión de la democracia participativa entre otros, que llaman la atención para esta investigación, permitiendo situarse en las décadas de 1994 al 2010, dicha ubicación genera un nicho de reformas que se articulan con el objeto de esta investigación consistente en la relación educación y trabajo que adquiere rasgos conflictivos en tanto involucra diferentes actores, instituciones y subsistemas sociales y económicos.

Esta investigación se ubica en el SENA, entidad pública tripartita (gobierno, empresa y trabajadores), definida por ley 119 de 1994 como la “encargada de cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores Colombianos, ofreciendo y ejecutando Formación Profesional Integral gratuita; el propósito de ello es la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país”, que se encuentra irrefutablemente enfrentada a los nuevos retos que reclaman empresarios y trabajadores en sintonía con las políticas nacionales e internacionales.

Este estudio, constituye un aporte importante para comprender y analizar las transformaciones de dos momentos de la formación, no sólo porque permite evidenciar la lógica que moviliza a una institución como el SENA, para enfrentar variaciones sustanciales en

su sistema administrativo, educativo, de enfoque y modelo de formación profesional; este esfuerzo está al servicio de las exigencias globalizantes de la economía, sino porque constituye una construcción de sentido que supone un entramado de significados que terminan por construir un nuevo sujeto y nuevas subjetividades, que a la postre se interpretarán como naturales pero que en la realidad nunca fueron así.

Adicionalmente esta investigación pretende comprender la línea de transformación que subyace al modelo de Formación Profesional Integral del Sena que busca asegurar el desarrollo de una “fuerza laboral bien formada”⁶, experimentada y flexible para adaptarse a las innovaciones tecnológicas y a las necesidades del mercado, será de utilidad porque permite vislumbrar cuál es el horizonte de las nuevas formas y modalidades que asume la formación para el trabajo ya que dicho recorrido constituye el proyecto de vida de millones de Colombianos que buscan encontrar en esta formación la oportunidad para solucionar sus problemas y con ello la realización económica y personal.

Objetivos

Objetivo General

Analizar la evolución del modelo de Formación Profesional Integral del SENA de 1994 al 2010, de manera que sea posible comprobar las consecuencias de su transformación en el cumplimiento de su encargo misional.

⁶ SENA (1998). Nuevo horizonte de la formación profesional integral. Primer encuentro Andino sobre la formación con base en competencias. Santafé de Bogotá.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar el modelo de formación profesional integral del SENA en cada período de tiempo.
2. Analizar las estructuras curriculares de un programa de formación en los períodos seleccionados.
3. Establecer las consecuencias de la transformación del modelo de formación profesional integral del SENA en el cumplimiento de su encargo misional.

Metodología

Perspectiva

La presente investigación constituye un trabajo de corte cualitativo cuyo objeto es la comprensión de un fenómeno sustentado en los supuestos filosóficos descritos por Ruiz J (2012), donde lo fundamental está centrado en entender e interpretar los hechos con una perspectiva holística, en búsqueda de un reconocimiento subjetivista de los hechos. En palabras de Blumer (citado por Ruiz 2012), “el significado de las cosas no emana del interior de las cosas mismas, ni procede de lo psicológico de la persona, brota de los productos sociales elaborados que desarrollan las personas a partir de sus relaciones” (pág. 15), es decir se apoya en una cadena de razonamientos y de juicios que particularmente se ajustan a los objetivos de esta investigación.

Dicha comprensión se basa en el proceso de interacción y construcción social, la cual se entiende mediante sus conexiones con los objetos, es decir, se engrana con el lenguaje como elemento de reflexión, por medio de la técnica de análisis de textos, aunque también se puede basar en la relación con los objetos y operaciones del medio físico (Flórez & Tobón, 2001), esto quiere decir que esta investigación busca significados y abarca una parte de la realidad, esta metodología no trata de probar o medir en qué grado se encuentra cierto acontecimiento dado, específicamente busca explicar la transformación de la formación para el trabajo.

Se hace necesario señalar que la investigación cualitativa desde Ulin & cols (2006), se compone de tres aspectos fundamentales que cubren percepción e interpretaciones subjetivas, que son “la experiencia, las acciones o comportamientos objetivos y el contexto” (pág.17). Dichos autores plantean que en este tipo de investigación se pueden involucrar factores de orden sociales, culturales, políticos y físicos que pueden afectar o rodear lo que se está estudiando sean esto fenómenos o personas. Es decir, se entreteje una serie de aspectos que no pueden ser vistos de forma aislada.

En este sentido este trabajo pretende comprender la realidad, sobre todo aquella en la que se mueve el hombre como sujeto y objeto de investigación, se pretende concretamente comprender la transformación de la formación para el trabajo en el SENA en dos momentos del modelo de formación a través de los currículos 1994 y 2010.

La elección de esta perspectiva está dada por el interés de captar la realidad social a través de los agentes que están siendo estudiados, esto es a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto según Bonilla y Rodríguez (2013). Bajo esta visión la

comprensión del mundo está construida por significados y símbolos, lo que implica que este tipo de investigación busque comprender la construcción y sus significados, en palabras de Ruiz (2012). Una de las características de esta investigación es la de describir y comprender los medios a través de los cuales el sujeto crea acciones significativas y con ellos su propio mundo y el de los demás, a partir de la comprensión de significados y construcciones simbólicas que se utilizan en éste estilo de investigación.

En concordancia con lo anterior, el interés de esta investigación según Grundy (1920) es un interés de tipo práctico cuyo fundamento central es la “compresión del ambiente mediante la interacción basada en la interpretación consensuada” (p. 32) que solo se logra cuando el sujeto es capaz de interactuar con el medio. Concretamente en este trabajo se busca trascender la lectura literal del corpus documental y ahondar en la interacción o comprensión del fenómeno, en este caso es sobre la transformación de la formación para el trabajo en el SENA que permita identificar relaciones invisibles dadas hasta el momento.

Bajo la anterior premisa se realiza el análisis de la formación para el trabajo, que se delimita en un periodo de tiempo, 1994 y 2010, dado que dicha delimitación permite “encontrar una significación según el tiempo y la historia” (Bonilla & Rodríguez, 2013. p. 56).

Enfoque

Para lograr cumplir con el propósito de esta investigación y por ende de la producción de significados fue necesario acudir al enfoque histórico, a fin de lograr el acceso a los hechos,

que permitiera comprender el significado y centrar la atención en la interpretación flexible y subjetiva. Desde esta concepción, según Aristizabal (2008), se busca “comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados sino sistematizados, que tiene su fuente en la filosofía humanista y que han facilitado el estudio de los hechos históricos, sociales y psicológicos del ser humano” (p.32).

Se elige este enfoque dado que permite tener una explicación del mundo desde la relación lenguaje, tradición e historia y es en este sentido que se pretende comprender el mundo a partir de la búsqueda de posibles estructuras que le configuraron, según Peña, M y Jaramillo, L. (2005), bajo esta perspectiva se analizan las transformaciones de la Formación Profesional del SENA en el periodo de tiempo seleccionado, aceptando por supuesto “que las interacciones fundamentan, las estructuras y el orden social van tomando la forma de intercambios y transiciones lingüísticas entre los miembros de una sociedad según un periodo de tiempo” (p.196), esto supone pensar que las interpretaciones dadas en cada momento histórico están circunscritas al contexto y sus condiciones; en consecuencia, cada período se estructura bajo una lógica diferente.

Este enfoque permite interpretar y develar el sentido que puede representar un determinado fenómeno en un contexto específico. Lo anterior, es el andamiaje de esta investigación, que permite comprender las transformaciones de la formación para el trabajo en un periodo de tiempo definido, se acude a esta interpretación porque va más allá de mensajes y significados no evidente a través de los textos, por lo cual se exige la comprensión del significado como fin de un texto o un contexto.

Grajales (2005) refiere que este modelo metodológico es “un modelo subjetivo que busca el sentido sentidos y significados tanto en la convergencia como en la divergencia en contextos que pueden ser inestables e imprescindibles” (pág. 6), así pues es un análisis que va del todo a la parte y de la parte al todo, la interpretación que se da favorece la comprensión global de los fenómenos estudiados.

Es preciso señalar que la tradición del enfoque reconoció tarde la conexión entre los sucesos pasados y presentes, pero dicha rigidez está superada y en la actualidad los esfuerzos se encaminan a establecer sucesos, ocurrencias o eventos interconectados que permitan comprender las características del fenómeno estudiado. (Grajales 2005), fortaleciendo la idea anterior López (2001) concibe la historia como la recuperación de sentido que parte del pasado para mirar el presente, con el único propósito de asumir una postura reflexiva y comprensiva, tomando como insumo el lenguaje y sus diferentes formas de comunicación.

Dentro del campo de las ciencias del lenguaje con énfasis en la discursividad, se encuentra el análisis de contenido, particularmente de la semiótica que tiene como intención la interpretación del texto/acción, análisis que basa su fundamento en la distinción entre el significante y el significado, es decir lo que está escrito y lo que representa. Éste tipo de análisis, con enfoque histórico representa más que la relación semántica, sintáctica y pragmática, porque pretende revelar el contenido subyacente (López, 2001).

En concordancia con lo anterior, el tipo de investigación a efectuar es de análisis particularmente de la semiótica, que tiene la clara intención de interpretar textos o acciones, basándose en la distinción fundamental entre el significado y significante, la forma escrita del

signo y lo que representa. Al respecto esta investigación toma un corpus documental (estructuras curriculares) con el fin de pretender producir y revelar el contenido subyacente, o sea la producción de un meta texto.

Vale la pena aclarar que la interpretación del texto que se realiza en este trabajo, es de carácter global, tal como plantea Navarro (citado por Fernández, 2006) “un procedimiento que tiene como objetivo, la producción de un meta-texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada o en otras palabras, está destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, mostrando los aspectos no directamente intuitivos” (p.37). Dicho planteamiento se demuestra en la presente investigación, dado que como se explicará más adelante, se toman fragmentos literales de las unidades de análisis las cuales no se comprenden a través del mismo documento sino a partir de referencias documentales externas, lo cual cobra mayor sentido o significancia.

Método

Tomando como base la pregunta de investigación y el escenario de investigación cualitativa bajo el marco de un enfoque histórico, el paso siguiente es definir el método a través del cual se acercará al objeto de estudio. Para dicho efecto se toma el método de análisis documental entendido por Yuni (2003) como la estrategia metodológica que permite la obtención de la información acerca de la realidad objeto de estudio, a la que “se accede a través de documentos de diferentes materialidades, con el fin de acreditar la justificación e interpretación que se realiza en el análisis y reconstrucción de un fenómeno que tiene características de historicidad” (p.73).

Pinto (1989) define el método como “el conjunto de operaciones que tiene que representar el contenido de un documento, de una forma distinta a la original, provocando la elaboración de un documento secundario, esta visión se centra en características y objetivos del análisis y sus efectos, dejando de lado aspectos más instrumentales”, (p.328). El análisis está centrado en la extracción del significado del documento, es decir, se restringe a un solo ámbito con el fin de analizar un significado partiendo de cierto significante. Reforzando este planteamiento Abela (2002) considera que se deben tener en cuenta las significaciones (latentes o profundas), buscando saber lo que hay detrás de la palabra, buscando hacer inferencias y explicaciones en una realidad dada a través de los mensajes comunicativos.

El análisis documental es “volver la mirada hacia un tiempo pasado para comprender e interpretar la realidad actual”, (Cortes & Garcia, 2003, p.7.). En este sentido el análisis permite ampliar el campo de observación y enmarcar la realidad objetiva de la investigación dentro de un momento histórico.

La materia prima del análisis documental, obviamente, son los documentos, vale la pena considerar el planteamiento de Vázquez & Cols. (2006) quienes aseguran que los registros son material duradero, los cuales se clasifican de diferentes formas como por ejemplo: según su materialidad (escrito, visual y audiovisual), contenido (acerca de hechos reales o hechos ficticios), según la intencionalidad (documentos públicos o privados), modo de transmisión (restos físicos u orales). Dado el interés de ésta investigación sólo se tomará material cuya intencionalidad es privada es decir documentos producidos por una institución y para determinado público selecto (instructores SENA) y el tipo de materialidad es escrito.

Fernández (2006), indica que como cualquier otra investigación científica, se requiere la identificación de la población, la selección de una muestra que sea adecuada según los intereses y necesidades particulares de la investigación, la determinación de las unidades de análisis y de contextos como sujetos de investigación, elementos que son necesarios definir desde el inicio.

Fernández (2006) señala que es necesario definir la población, que se constituye en las unidades documentales escritas susceptibles de ser estudiadas a través del análisis de contenido y de interés para la investigación. A la luz de ésta definición poblacional, y como parte del análisis, definición y limitaciones de la muestra, debe realizarse un muestreo que pueden ser de: aleatorias, probabilísticas, de intencionalidad y de estratificación, entre otras.

De otra parte, las unidades de análisis constituyen los segmentos que se desean investigar del contenido de los mensajes escritos, además tienen la condición de que son susceptibles posteriormente de ser estudiados, expresados y desglosados en categorías y subcategorías. Considerando estas características conceptuales, esta investigación se centra en dos estructuras curriculares como unidades de análisis por considerar que responden a las necesidades de la investigación y constituyen el foco de trabajo del objetivo de investigación, dado que es la concreción o centro de la Formación Profesional SENA.

Según el anterior autor, existen unidades de contexto que corresponden a bases de sentido localizables dentro del texto, constituyendo el marco interpretativo sobresaliente de las unidades de análisis, como primer aspecto ; igualmente se señala que debe existir el cumplimiento de requisitos tales como: pertinencia, exhaustividad y homogeneidades mutuamente excluyentes.

Un segundo aspecto es la codificación que consiste en la transformación de las unidades de análisis, categorías y sub categorías lo que posibilita el análisis posterior de información o comprobación de hipótesis según sea el interés de la investigación.

En resumen los pasos desarrollados en esta investigación tomando como referencia lo planteado conceptualmente por Gibbs (2012), Son:

- Definición de la población y de ella se especifica el muestreo desde donde se conoce de manera general las especificaciones de la investigación.
- Delimitación de las unidades de análisis las cuales deben cumplir con la pertinencia y claridad con relación al tema estudiado.
- Se pueden construir o seleccionar los códigos, para el caso particular extraídos del marco conceptual y que se reflejan en trozos de texto que ejemplifican el código. En este sentido la investigación realizada parte de un análisis pre conceptual que contiene las codificaciones del marco, lo cual permite ver dichos códigos.
- Codificación de la información guiada por conceptos, que se lleva a cabo mediante la identificación y registro de pasajes textuales u otros datos que explican la teoría utilizando la codificación más sencilla que es la transcripción.
- Sobre cada codificación se pueden generar notas, dado que un primer paso que se realiza en el análisis documental es una descripción que se manifiesta en forma más analítica.
- Una buena manera de comparación posterior a la codificación es la utilización de una tabla que recibe el nombre de tabulación cruzada, y tiene como objetivo buscar diferencias y encontrar asociaciones, ésta investigación las utiliza

agregando además de similitudes, observaciones generales que hacen referencia a aproximaciones que permiten retomar el contexto original del documento.

- Encontrar patrones y producir explicaciones, es la parte del análisis de información que consiste en poder hallar aspectos que justifiquen la información localizada, haciendo para ello agrupaciones de la información que pueden llevar a la definición de tipologías que son recursos explicativos y analíticos útiles. Sin la pretensión de indicar que esta investigación ha llegado a establecer tipologías, sí se ha aproximado a asociar categorías que son objeto de discusión respecto a su intencionalidad, lo cual puede ser una buena aproximación a futuras tipologías.

Este método está acompañado de una triangulación⁷, en otras palabras dicha investigación tiene dos momentos. El primero es el marco referencial específico que comenzó con los conceptos y las categorías de los términos estudiados, lo que permitió ampliar la perspectiva. Tal como afirman Ulin & cols (2006) la teoría guía la investigación cualitativa y es también resultado de ésta.

Un segundo momento corresponde al análisis documental, Miles & Huberman (1994) en el que las, “unidades de análisis o unidades de contexto son desagregadas en los registros o categorías, a través de las matrices en donde se efectúa un proceso de desagregación, lo cual permite llegar a encontrar similitudes y diferencias que dan como resultado algunos hallazgos, los cuales se triangulan o interpretan a la luz de los referentes conceptuales” (p.117).

⁷ Se refiere al uso de varios métodos, de fuentes de datos teorías de investigación o de ambientes en el estudio de un fenómeno, se busca con esto patrones de convergencia para comprender e interpretar de forma global un fenómeno objeto de investigación. (Okuda & Gómez, 2009).

Instrumentos

Esta investigación plantea la selección de las unidades de análisis tomando como referencia lo planteado conceptualmente por Aranguren (1980) y Krippendorff (1994) citados por (Abela, 2002), quienes entienden que existen varias unidades de análisis⁸. Así pues estos autores sustentan que una unidad de contexto es mucho más extensa y permite que la técnica de análisis de textos y elementos de recolección de información, se pueden trabajar bajo la propuesta de Miles & Huberman (1994) quienes establecen el procedimiento de matrices, el cual permite elaborar un barrido sistemático de los datos e identificación de relaciones “invisibles” presentes hasta este momento. Las diferencias entre estos autores se incluyen en la tabla No 2 (en la siguiente página).

A través de dichos pasos o etapas se estructura un sistema de información, de recolección de la información y de medios de categorización dentro de la matriz, el cual concluye con el análisis de la información a través de la realización de contrastes y comparaciones para posteriores inferencias.

Algunas formas, etapas o elementos del análisis de contenido para el análisis documental son:

⁸ Aranguren (1980) y Krippendorff (1990) Define como unidades de muestreo la porción del universo observado que será analizado, este puede ser seleccionado utilizando muestreos probabilísticos, estratégicos, y teórico o combinado, la unidad de registro consiste en la parte de la unidad de muestreo que es posible analizar de forma aislada, es decir es un segmento específico y la unidades de contexto es la proporción del muestreo que tiene que ser examinada para poder caracterizar una unidad de registro, la unidad de contexto suelen ser tan extensa como la unidad de registro.

Glaser y Strauss (citado por Miles & Huberman 1994) definen cuatro etapas:	Aranguren (1980) y Krippendorff (1990) se definen cinco etapas citados por (Abela, 2002, p.11)
• Comparación e incidencia a cada categoría • Integración de las categorías y sus propiedades • Delimitación de la teoría e inferencia.	• Determinar el objetivo o temas de análisis • Determinar las reglas de codificación • Determinar el sistema de categorías • Comprobar la fiabilidad del sistema de codificación – categorización • Inferencias

Tabla 2. Concepciones de Glaser y Strauss y Aranguren sobre las etapas del análisis documental.

Con relación a las comparaciones Gibbs (2012), indica que deben considerarse las consecuencias de las rupturas, relaciones, acciones que pudieron intervenir, bajo subcategorías pero esto debe ir más allá de las explicaciones teóricas y analíticas; la idea es llegar a hallazgos significativos, con la clara intención de: buscar patrones, establecer comparaciones, producir explicaciones y/o construir modelos, considerándose la codificación de texto o punto de partida, así como los objetivos de la investigación.

Una forma de llevar a cabo la comparación es a partir de tablas o matrices, vistas desde el análisis cualitativo como la manera más sencilla de hacer comparaciones, donde lo que prevalece son los textos, estas tablas se alimentan de textos que han sido codificados o desagregados. El proceso de análisis de información puede efectuarse en dichas tablas o matrices bajo comparación entre columnas y más abajo o la comparación de filas de forma

horizontal (fila a fila), no sólo para encontrar diferencias sino también asociaciones. Dicho procedimiento puede realizarse directamente sobre la información de la celda o si es necesario volviendo al texto original.

La intención de utilizar éste tipo de metodología es porque permitirá realizar una visualización diferente de la formación para el trabajo, ampliando de forma directa el conocimiento sobre el tema pero desde una perspectiva más científica que técnica.

Unidad de análisis

Las unidades de análisis de la presente investigación se efectúan considerando lo planteado por Aranguren y Krippendorff (citados por Abela, 2002) quienes definen varias unidades de análisis, entre tales la unidad muestral que toma en cuenta el universo para la selección de los documentos; en esta investigación se parte del universo de 200 estructuras curriculares producidas en el año 1994, y 300 estructuras curriculares producidas en el año 2010, para seleccionar la muestra se tuvieron en cuenta dos criterios: la similitud en la denominación de los programas y su correspondiente estructura equiparable en similar ocupación para la vigencia en el periodo de tiempo seleccionado. Dicho procedimiento dio como resultado una estructura curricular con similares características tanto para el período 1994 como para el 2010 que corresponderá a las unidades de contexto que se analizarán en su totalidad o como plantean estos autores como unidades más extensas.

El foco de análisis o dicho en términos de Ruiz (1996), la selección de las unidades de análisis pueden ser unidades textuales enteras. Teniendo en cuenta este y los anteriores autores, se procedió a tomar como unidad de contexto las dos estructuras curriculares enteras

producidas por el SENA en dos momentos diferentes de la formación para el trabajo y por ende dos momentos históricos, a partir de ello se establecieron las codificaciones y posteriores matrices de análisis.

Se entiende para este trabajo estructuras curriculares, de acuerdo con la definición del SENA (2005), como un “conjunto de relaciones sistémicas, encaminadas a planificar, organizar, ejecutar y evaluar acciones educativas en Formación Profesional Integral, que permitan el desarrollo individual y social”⁹.

Estructura curricular del 1994: Es un programa de formación estructurado bajo el estudio integral de trabajo y se definió bajo la tecnología educativa.

Estructura curricular del 2010: Es un programa que se estructura teniendo como insumo las mesas sectoriales, las normas de competencia y se define bajo el modelo por competencias.

Ruta de trabajo

Teniendo en cuenta las especificaciones técnicas para proceder con el análisis de información y proceso de investigación, se indica a continuación el camino establecido para ésta investigación:

- Obtención de la información: Se identifica el material de consulta y se realiza la lectura de información relacionada con el tema de investigación como: Formación Profesional, formación SENA, trabajo, empleo, emprendimiento.

⁹ SENA. Manual de diseño curricular para el desarrollo de competencias en la Formación Profesional Integral. Anexo Resolución N° 002477 de 2005.

- Definición de los objetivos de investigación y justificación del proyecto.
- Selección del corpus documental y lectura global del mismo.
- Captura, transcripción y orden de información: se captura la información y una vez obtenida se procede a extraer las principales categorías asociadas a dicha documentación.
- Selección de las unidades de análisis considerando la referencia en relación con los objetos de estudio.
- Codificación abierta bajo las unidades de análisis que llevan a los descriptores.
- Construcción de las matrices y transcripción de información general para estructurar las categorías de análisis.
- A partir de las matrices se inicia un análisis por celdas y análisis por filas, que permite hacer identificación de similitudes y diferencias, según Fernández L (2006).
- Extraer tipologías o patrones que posteriormente contribuyeran a la discusión o hallazgos de la investigación.

Procedimiento

El análisis documental realizado en ésta investigación, toma como referencia las fases definidas por Hoyos (2000); en su modelo de análisis documental propone: fase preparatoria, fase descriptiva, interpretación de núcleos temáticos, una fase de construcción teórica global y

por último la fase de extensión o publicación. Teniendo en cuenta estas etapas se procede a realizar una descripción de las fases desarrolladas en la presente investigación.

Inicialmente, se realiza un acercamiento con el corpus documental en el que se lleva a cabo un reconocimiento literal de los aspectos identificados, constituyendo una comprensión general y estructural de los documentos, indicando una ambientación al contexto general de trabajo. El primer acercamiento al corpus documental estuvo acompañado de una revisión conceptual relacionada prioritariamente con la formación para el trabajo. Ésta primera aproximación permite delimitar el campo de conocimiento dentro del corpus documental y algunas generalidades como parte del panorama general de carácter más estructural.

Posteriormente, y con base en un primer acercamiento, se inicia la construcción de una matriz descriptiva que contempla unas categorías predefinidas, literales y generales de los dos diseños curriculares que permitieron visualizar similitudes y diferencias con relación a cada uno de los diseños seleccionados; en esta primera matriz de aproximación se tomaron aspectos globales tales como, los tiempos de formación, perfil de salida, titulación a obtener, justificación del diseño entre otros factores, lo que permitió emerger algunas categorías recurrentes en cada uno de los diseños.

Una vez extraída dicha información a una primera matriz de análisis se agrupan conceptos recurrentes lo cual induce nuevamente la revisión conceptual para buscar allí una nueva explicación de las emergencias producto de la referenciación inicial. A través de esto se consultan las bibliografías y se encuentran explicaciones externas en relación a la emergencia

de algunos criterios que parecen no tener explicación directa a través del propio corpus documental, lo que induce a la siguiente fase.

A partir de las categorías de empleo, emprendimiento y trabajo, se inicia una revisión conceptual más puntual relacionada con movimientos sociales, culturales y políticos que permitieron encontrar y consolidar un armazón conceptual, es entonces cuando se intenta incluir en ésta recolección nuevas categorías que den cuenta de algunos hechos tales como: desarrollo, capital humano y emprendimiento entre otros, pero vistos de manera global para que permitieran orientar la investigación respecto a una visión más profunda de los vínculos relacionales.

Con base en esta estructura conceptual se retoma la matriz descriptiva pero alimentada con unas categorías adicionales de convergencia, divergencias y análisis que hacen posible ver de otra forma las primeras categorías predefinidas, extrayendo de esto fragmentos literales que pueden ser explicados a partir de una lógica externa al propio documento y su significancia diferente, con relación a la revisión conceptual. Es a partir de ésta matriz de análisis que se establece una comprensión de la transformación en la formación para el trabajo lo cual lleva a comprender la utilidad de la resignificación en el nuevo contexto de formación para el trabajo en el SENA.

Capítulo 2. Marco de Referencia.

Educación.

Delimitar el concepto de la educación en el presente trabajo permite dar al lector una idea central conectada con los objetivos de esta investigación. La educación se entiende como un enfoque holístico y sistémico dentro de los sistemas considerados están los: sociales, culturales, políticos y económicos. La educación entendida desde Guerrero (2004) y Segundo, D. Q. (2007), tiene la perspectiva de organización, es decir “un conjunto de instituciones, personas, creencias, contenidos y prácticas tendientes a la socialización, transmisión cultural, valores, conocimientos y formación diferenciada de las nuevas generaciones”. (p.100)

En este sentido, entender la educación como factor social implica reconocer que todo cambio genera variaciones en las estructuras y en concordancia en las instituciones sociales particulares, así como en sus relaciones según Valero & Brunet (2006), en otras palabras, toda modificación genera repercusiones en cascada. Un cambio social estaría resumiendo una transformación cultural (valores, normas...) y en consecuencia las estructuras de las instituciones y la organización económica de los países.

Siguiendo la idea anterior, Alcocer (2006) destaca el hecho de que la educación se vincula de manera directa con las transformaciones sociales y en general con todos los sistemas, actuando en concordancia y adaptándose de manera inmediata. El funcionamiento en cascada de los cambios produce nuevas necesidades en los grupos, lo que lleva a efectuar en los sistemas educativos procesos de readaptación para intentar satisfacer las necesidades emergentes. Sin embargo vale la pena señalar que la readaptación toma diferentes caminos

según cada momento histórico, en concordancia con esa elección (camino) la educación opera de manera directa para impulsar la promoción y la renovación de la cultura convirtiéndose entonces, en un poderoso agente de cambio social.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario, en el marco de este trabajo, comprender algunas transformaciones sociales que permitan demostrar cómo se gesta y configura la sociedad moderna, e identificar la forma como se han dado estos cambios permitiendo con ello comprender la sociedad de hoy.

Para cumplir con dicho propósito se retoman de manera sucinta los planteamientos de Touraine (2006) y Cohen (2007), para evidenciar las “grandes transformaciones” (p.25) experimentadas durante los últimos treinta años, para ello se complementan las visiones de estos autores y se expresan en cinco rupturas sintetizadas así:

- Primera ruptura: hace referencia a la tercera revolución industrial que ocurre dos siglos después de la segunda revolución industrial y se asocia simbólicamente al descubrimiento de la electricidad. Esta tercera revolución está enmarcada por la tecnología y el internet que exceden hoy las expectativas, propósitos e imaginarios de sus creadores. En el caso de la informática se crean exorbitantes necesidades de funcionalidad a su alrededor comprometiendo a redes de empresas, individuos y países enteros, haciéndose de esta forma indispensable la gestión de la información para la vida de los individuos.
- Segunda ruptura : se vincula con la revolución social y tecnológica que concibe nuevas formas de organización, en este sentido los procesos se muestran interrelacionados, la incursión de las tecnologías generan su propio modo de organizar el trabajo; tal como el

Taylorismo produjo en su momento la nueva organización científica del trabajo, hoy las nuevas tecnologías repercuten en una forma diferente de organización social y laboral (teletrabajo), caracterizado principalmente por algunos ejes directivos que son:

a. Producción flexible, “justo a tiempo” y a la medida de las necesidades.

Esta flexibilidad descarga a los directivos de muchas de sus funciones y las traslada a los empleados, haciéndolos más responsables de su trabajo, no necesitando supervisión directa porque todos hacen parte de la gran familia “empresa”.

b. Reemplazo de una organización jerárquica por una estructura plana o circular, donde se reducen en las organizaciones los empleos “estables”, se disminuyen (eliminan) los ascensos y planes de carrera, gestando con ello más inequidad social (un obrero no podrá aspirar a ocupar otro puesto diferente del que tiene).

c. Emerge la polivalencia, en beneficio de las empresas, se mezclan las tareas y se asignan a una misma persona, teniendo como armazón la eliminación de los tiempos muertos y por ende la reducción de cargos.

- La tercera ruptura: se refiere a la revolución cultural dada en mayo de 1968 en Francia, por los jóvenes que “fueron educados bajo la cultura contestataria” de Norteamérica, quienes encuentran el medio (revolución tecnológica) para quebrantar la estandarización de sus padres, según estos autores dicha revolución no se limitó a este país sino que se extiende a varios lugares del mundo.
- Cuarta ruptura: relacionada con la revolución financiera posterior a 1980, y simboliza la ruptura de los compromisos implícitos con los trabajadores, es decir, al disminuir la

estructura jerárquica de las organizaciones, se hace necesario suprimir funciones y cargos, que obligan a renegociar las relaciones con los trabajadores más antiguos, quienes generan para la organización un “sobrecosto”, en consecuencia se inician procesos de reclasificación de estos trabajadores, para constituirlos en accionistas más que empleados, es decir, se inician procesos de tercerización de las actividades misionales, promoviendo de esta manera la contratación temporal de servicios, la desmembración y deslocalización de las firmas industriales en coherencia con el nuevo espíritu del capitalismo.

- Quinta ruptura: se asocia a la globalización que emerge de una sociedad postindustrial, “cuya principal característica es la desintegración vertical (jerarquizada) de la cadena de producción internacional”. Ello refleja un proceso de tercerización emprendido desde las grandes empresas, de esta manera las magnas organizaciones se convierten en estrategia de operación, que caracteriza el comercio internacional basado en: rendimientos de escala, acumulación de estrategias y rivalidad entre los participantes. Dejando entrever con ello una divergencia entre el imaginario colectivo de la sociedad de la información (cooperante) y la realidad geográfica de división entre riqueza y pobreza.

De lo anterior, vale la pena aclarar que estos autores reconocen que las anteriores rupturas no obedecen a una única causa, pero sí pueden leerse más como una lucha de clases, las cuales permiten vislumbrar cómo los cambios sociales se han movilizad o alrededor de diversos factores económicos y políticos.

En esta misma lógica, es oportuno incluir como insumo de comprensión, algunos cambios educativos que se han constituido también en puntos de análisis y discusión para múltiples autores, a continuación se retoman las tres crisis señaladas y caracterizadas por

Peñaloza (2009) y complementadas con algunas caracterizaciones de Coombs (1978), sintetizadas de la siguiente manera:

La primera, se ubica a finales de la Segunda Guerra Mundial, a partir de entonces cobran relevancia dos conceptos: la modernización y el papel del estado. Alrededor de este binomio, surge la pregunta respecto del significado que tiene la modernidad en la educación, y en este momento se define que la educación debería estar cargada de un sello estatal y cargada de contenidos subjetivos. Es así como la educación para esta época es pensada desde una dimensión fundamental para el estado y funcional a la luz del desarrollo productivo de los países.

- La segunda, situada en la década de los 60, vierte su preocupación por la economía, la modernización, la reducción de gastos, la innovación, la implementación de medios, la administración de docentes y finalmente por la división existente entre la educación formal e informal, como táctica para superar la crisis, la educación se transforma para intentar dar respuesta al desarrollo de las nuevas fuerzas productivas (Coombs, 1978).

Potenciando la lógica anterior, este mismo autor plantea que en la década de los 80 se muestran las preocupaciones por la ampliación de la oferta de los sistemas educativos y la transformación de la enseñanza, que permitiera convertir la educación en una empresa de rendimiento. Como consecuencia de la crisis económica y el endeudamiento, se le planteó a la educación un gran reto y un papel protagónico para alimentar la esperanza de la educación como sanadora de la crisis económica del momento.

También afectó la situación de la educación, el incremento demográfico que se manifestó en los países industrializados a través de la búsqueda y el sostenimiento de la

oferta educativa, por otra parte, en los países en vía de desarrollo significó un esfuerzo para difundir en forma masiva la educación no formal e informal, adaptando la enseñanza a la demanda de empleo.

Así mismo, los cambios políticos en todo el mundo también dejaron huella en la educación. Ello se hizo notorio mediante las luchas de las naciones por lograr la estabilidad política, la rivalidad económica, la creciente desigualdad e injusticia social del mundo, dejando plasmada la incapacidad de la educación por sí sola de desaparecer la desigualdad, porque tal como plantea Boaventura (2010) no existe justicia social si no hay justicia cognitiva. En este sentido, se promueve el replanteamiento de conceptos, teorías y prácticas, frente a la noción de desarrollo, cambiando la concepción de educación y en consecuencia las políticas educativas a nivel mundial.

- La tercera, plantea una nueva discursividad y racionalidad que responde a las doctrinas neoliberales, las condiciones de la globalización de la economía y modernización del estado; dicho armazón teje las condiciones que enlazan las transformaciones profundas de la educación, bajo el planteamiento de Aronson (2007), la educación adquiere un nuevo sentido, el cual espera responder a la lógica de la globalización. Así mismo Rivero (2008) señala que como complemento a lo anterior, surgen movimientos políticos y religiosos que instauran argumentos positivos en relación al binomio educación y desarrollo, éstos están acompañados de organizaciones políticas de sectores populares, emergencia de la democracia, respeto y defensa por los derechos humanos, posibilidad de trabajo, entre otros.

- Es entonces cuando se asocia el concepto de educación a la formación de conciencia ciudadana y a la construcción de un sujeto autosuficiente, gestor de su propio desarrollo y la escuela como potenciadora de esta misma idea

Es importante señalar que hacia finales de la década de los ochenta, los organismos internacionales cambian significativamente el discurso sobre el desarrollo. La educación agencia ahora el carácter de inversión social con las más altas tasas de beneficio, tanto para los “individuos” como para las sociedades. Es el reconocimiento de la educación como factor clave para la movilidad social de las naciones. (Rivero, 2008).

Hoy se plantea la educación de manera similar, considerada como un componente fundamental para la disminución de la pobreza y el aumento del crecimiento económico, sin embargo, la responsabilidad de dicho éxito recae sobre el individuo quien debe lograr las competencias básicas que le permitan ser productivo.

Esta nueva visión y/o crisis que enfrenta la educación, está sumergida en una serie de fuerzas y tensiones de orden económico y cultural, donde la producción del sector técnico industrial deja de ser la función fundamental del desarrollo socioeconómico, para dar paso a la producción de información, que se espera permita desarrollar las competencias necesarias para la modernidad. Así pues, la educación adquiere una dimensión estratégica pero no ligada a la capacitación de fuerza de trabajo, sino a la exigencia del desarrollo tecnológico, el auge de los medios de comunicación y el capital¹⁰ humano (Beltrán & Cardona 2005).

A la luz de estos cambios, vale la pena retomar una reflexión de Boaventura (2010) que analiza esta mutación, como una crisis de paradigma tanto epistemológico como social; ello

¹⁰ Es conjunto de bienes de producción o producidos a un determinado costo y sujeto a un valor variable de uso o desuso.

significa la transformación de la sociedad y los modos de vivir, la transformación de un ciudadano “autónomo”, libre, crítico, cliente e incluso víctima de los estados burocráticos, que se moviliza al ritmo de las necesidades del mundo.

Retomando lo presentado hasta el momento respecto de estas crisis, vale la pena destacar los conceptos de desarrollo y capital humano que de forma particular llaman la atención, dado el proceso de re-significación al que se ven abocados y especialmente en este nuevo discurso. Para mayor claridad se presenta de manera sucinta una aproximación conceptual de cada categoría y su relación respecto a la educación de la cual ha sido extraído.

Desarrollo

La pregunta sobre ¿Qué es el desarrollo? constituye el fundamento de una cadena de relaciones que se entretajan alrededor de múltiples factores, sin embargo, antes de responder esta pregunta, vale la pena señalar que dicho concepto no tiene una definición única, porque se mueve alrededor de cada momento histórico, pensamientos y valores dominantes de cada sociedad.

Con esta precisión y para responder a la pregunta citamos a Mujica & Rincón (2006) quienes conciben la idea de desarrollo como los avances y progresos en el campo económico y social, así mismo Carrillo, Cerón, & Reyes (2010), afirman que el desarrollo compromete un campo más amplio que se desprende del desarrollo social pero incluye lo político, económico, ambiental y cultural en general, dirigido a mejorar los niveles de vida y bienestar social.

Por otra parte, Sen (2009) plantea una perspectiva de desarrollo más personalista, entendida como la expansión de libertades de la gente, es decir, el desarrollo no puede ser concebido únicamente como el incremento del producto interno bruto, el “incremento de los ingresos personales” (en solo cifras macroeconómicas), el desarrollo debe ser comprendido a la luz de todas las dimensiones que hagan posible el disfrute de los miembros en una sociedad. Es decir, el desarrollo “real” depende de los factores sociales, planes de desarrollo, oportunidades educativas, de recreación, de derecho a la salud y de participación pública entre otras, que permitan generar una verdadera libertad conducente al desarrollo potencial del individuo que actúa como sujeto libre.

También se destaca la visión dada por Márquez, Soto & Záyago (2012) quienes entienden el desarrollo como “progreso” en termino de crecimiento económico, bajo la idea de que la riqueza sea distribuida equitativamente, por lo tanto, un crecimiento económico y un cambio estructural asociado. Estos mismos autores, plantean un cambio hacia los años ochenta dando inicio a lo que se denominó “nuevo orden mundial”, caracterizado por el aislamiento del Estado Benefactor para permitir el paso al libre mercado y a la libre economía, supuestamente en busca de ofrecer mejores condiciones de vida que le favorezcan, involucrando para dicho propósito las fuerzas y los agentes impulsores del cambio.

De lo anterior, se infiere que el funcionamiento, éxito y bienestar del individuo estada limitado por la dinámica de los actores y los parámetro de las instituciones que pueden en realidad favorecer o perjudicar, en palabras de Marx (2004) “*los individuos pueden actuar y actúan pero no bajo las condiciones que ellos quieren.*” (p.47).

Lo dicho hasta este momento, constituye un panorama general del concepto de desarrollo, que con el paso del tiempo deja ver su transformación, evidenciando de manera concreta el nuevo rol que asume el sujeto, como participante activo (agente y fin) de su destino, ya no solo receptor ingenioso de programas de desarrollo, sus acciones comprometen y permiten el funcionamiento dinámico de las diferentes dimensiones de la vida; en esta dirección, la educación juega un papel muy importante, por un lado, está obligada a preparar a los individuos para afrontar, asimilar y poner en práctica las exigencias del estado moderno en pro de mejor calidad de vida, y por otra parte, debe contribuir al desarrollo económico del país.

Capital Humano

Para comprender este concepto sin perder de vista los planteamientos anteriores, es oportuno citar a García (2006) quien señala que el desarrollo sólo se logra con una educación pertinente y oportuna que potencie más y mejor capital humano; es decir, el ser humano se convierte en un factor decisivo para la producción empresarial y el crecimiento económico. Sin embargo, vale la pena aclarar que autores como Cardona y cols (2007) plantean que los seres humanos en su condición innata¹¹ (infantes) no se constituyen como capital, hasta tanto no se

¹¹ Según Cardona y Cols (2007). “Los seres humanos no nacen con capacidades iguales desde el punto de vista del mercado del trabajo, es probable que los individuos inteligentes sean productivos y puedan exigir salarios altos en el mercado de trabajo; de esta manera es probable que inviertan mucho en educación”. (p. 12) Pero para estos autores no necesariamente la educación eleva el ingreso y la remuneración. Sin embargo, las empresas actualmente sí utilizan los niveles educativos como sustitutos de la productividad.

transforman a través de la educación¹², en este sentido, es el tiempo y algunos factores adicionales los que proporcionan mayor potencial a los futuros trabajadores.

De lo anterior, se destaca la idea que surge en relación a los rendimientos sociales y privados derivados de la inversión en capital humano, cuando aumenta el ingreso de los individuos según su nivel educativo o formación incide de manera directa en el aumento de la productividad, en palabras de Gil (1995) la fórmula es directamente proporcional, a mayor educación, más desarrollo y mayor será el capital humano que redundará en la renta nacional.

Por otra parte para algunos autores el capital humano se adquiere para mejorar la calidad de mano de obra, involucrando los conocimientos, capacidades (intelectuales, motoras, hábitos, actitudes), capacitación, experiencia y condiciones de salud, entre otros, que posibilitan sujetos económicamente más productivos para determinada industria, sin necesidad de añadir capital físico al entorno productivo (Garrido, 2007; Aronson, 2007; García, 2009).

Igualmente, Destinobles, (2006) citando a Theodore Schultz señala que la teoría del crecimiento y desarrollo económico basado en el ser humano, ha tenido más énfasis de estudio en la educación que en las otras dimensiones, sin embargo, las demás facetas son importantes porque aportan a la acumulación del capital humano. Dentro de las diferentes fases estos autores distinguen: la formación adquirida en el hogar, la acumulación de la experiencia y la educación formal, que son a la postre los factores que mayor incidencia tienen en el incremento de la productividad, en el capital humano y por consiguiente de la producción de la nación.

¹² La transformación se da como parte de una inversión sucesiva dado que no todos los seres humanos tienen el mismo valor económico.

Destacando el hecho de que la educación adquiere mayor importancia en el ámbito económico vale la pena citar a Martínez (2004), quien señala que la teoría del capital humano se originó en la dificultad del modelo económico tradicional que incluía factores convencionales de capital y trabajo; por tanto, el argumento central en el que se basa dicha teoría es que el conocimiento y las destrezas de la mano de obra son una forma de capital¹³ resultante de la inversión en educación y en salud. De esta manera la teoría económica añade a la producción tradicional (capital y trabajo) un nuevo componente *el conocimiento*.

En esta misma línea de investigación Destinobles (2006) citando a Becker quien enfatiza más en las repercusiones de formación, define el capital humano como “el conjunto de capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimiento general o específico”, (p. 4) entendiendo que el primer conocimiento es de interés para todas las empresas, mientras que el segundo es de interés particular de una empresa o del individuo específicamente; esto quiere decir que quien invierte (empresa o individuo) espera tener beneficios. En consecuencia, quien realiza una mayor inversión en el capital humano (educación, trabajo, migración entre otros) tiene mayor probabilidad de recibir retribución a edad avanzada, así pues *quien más gana es porque más invierte en sí mismo*.

Particularmente, en relación con el conocimiento o educación específica (Leyva & Cárdenas, 2006) citando a Mincer refiere que la capacitación en el puesto de trabajo genera aumento salarial, sin embargo, este hecho evidencia la brecha de desigualdad de ingresos en la población; él enfatiza en el retorno de la educación y la capacitación en el trabajo, las

¹³ Es el factor de producción a un costo de determinado y sujeto a un valor variable con el uso y el desuso.

diferencias salariales y la experiencia¹⁴ adquirida a través del tiempo, en concordancia sus estudios giraron alrededor de una relación positiva entre niveles de escolaridad y más altos niveles de ingreso que son igualmente proporcionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir que la teoría del capital humano toma a la educación y la capacitación¹⁵ como una forma de inversión que produce beneficios a futuro, los cuales no solo redundan en mejores ingresos para los individuos, sino en un bienestar para la sociedad y el país en general, dado que garantiza mayor productividad y disminución de la pobreza. Esto se logra en la medida en que la educación cumple con su propósito central, que es aumentar la competitividad de los individuos, lo que permitirá incorporar y difundir avances en el conocimiento que luego redundará en el incremento de la productividad en distintas áreas.

Formación.

Las diversas transformaciones a nivel educativo y productivo que han ocurrido en el mundo, muestran una realidad caracterizada por una diversidad en la oferta educativa institucional de Formación Profesional, así como un movimiento desmedido tanto de la educación como en la formación (y sus diferentes tipos), que se movilizan para dar respuesta al entorno cada vez más cambiante, proporcionando una oferta educativa más “integral” en el cual la formación y la educación parecen no tener límite, sus fronteras son cada vez más difusas.

Respecto a lo anterior Zabalza (2000) menciona que la formación es utilizada desde hace algún tiempo de forma indiscriminada para referirse a: Formación Profesional, Formación en la Empresa, Formación para el Trabajo, Formación para el Empleo, y hasta con educación,

¹⁴ Entendiendo esta como el tiempo en el que el individuo deja el aula y el momento actual.

¹⁵ La capacitación se entiende como el entrenamiento que se recibe por parte de la empresa o entidad pública.

teniendo poca claridad semántica cuando se hace uso de estos términos, entre muchas razones por la influencia de los programas de capacitación promovidos por el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y por los programas de capacitación implementados desde los servicios de empleo. Adicionalmente, la nueva demanda de competencias laborales y los problemas de desocupación y exclusión por parte de varios sectores, exigen grandes retos para el sistema educativo y la oferta de formación.

De otra parte, autores como Ducoing (2010) consideran que el término formación es polisémico al igual que muchos otros como la educación, las ciencias humanas y sociales entre otros, con lo cual se termina por aceptar que es un concepto multidimensional y coyuntural.

Para efectos del presente documento el objetivo central es clarificar el concepto de formación así como identificarlo y diferenciarlo respecto a la educación y demás términos que se utilizan como sinónimo, además de poder reconocer sus categorías y clasificaciones propias que hoy configuran un nuevo significado para la sociedad.

Perspectivas de formación.

Entender las diferentes connotaciones que ha tomado la formación implica recoger un amplio y basto proceso de revisión conceptual, razón por la cual se parte de considerar un sentido genérico del término que es entendido como proceso continuo de aprendizaje, de conocimientos, habilidades y de interiorización de pautas de comportamiento (Brunet & Belzunegui, 2003), significando así, que toda la vida del individuo discurre por procesos de acumulación de conocimientos y experiencias que atraviesan por diferentes dimensiones,

productivas y sociales; se puede decir que es una acumulación de actos formativos hacia algunas concepciones más específicas o asociadas a un tipo particular de formación.

Rodríguez (2006) y Honore (1980) reconocen una concepción dicotómica de la formación: en primer lugar una visión humanista y global en la que el individuo busca a través de la formación su desarrollo; en segundo lugar, se evidencian factores externos que influyen de manera directa en los propósitos de formación, que terminan limitándola puesto que su interés es dar respuesta a las necesidades del medio.

Si bien se reconoce que las dos perspectivas mencionadas anteriormente son amplias y parecen opuestas, existen autores que tienen una visión complementaria de la misma, como la siguiente:

- La primera concepción de formación ubica al sujeto como centro de atención, acepta que él es gestor de sí mismo, que está en capacidad de forjar su conciencia, trascendiendo de los deseos externos hasta los intereses personales y provecho propio (Honore, 1980), en otras palabras, el ser humano asimila los conocimientos y experiencias del medio en razón a su aptitud para percibir las situaciones bajo una visión amplia y sensible; involucra además todas sus dimensiones, en pro de un proceso de maduración interna que le abre las posibilidades de vivir experiencias de aprendizaje enriquecedoras para su crecimiento.

Así pues, según Muñoz & Estella (2006) el proceso de apropiación de los conocimientos constituye hoy el arma de acción y posibilidad de actuación, con el cual cuenta el ser humano para construir su futuro, sus sueños y posibilidades; es el vehículo que facilita su realización, la construcción de su propio proceso, la concreción de su

potencial racional, autónomo y solidario. Es decir, la formación implica un proceso para mejorar las capacidades, conocimientos y aptitudes del hombre, que le permiten asumir con mayor responsabilidad las actividades sociales y culturales que emprende; es un proceso que induce de forma directa a la construcción de sí mismo.

En resumen, la primera concepción de formación es asumida como un bien individual que potencia y posiciona de forma diferente al ser humano; es un proceso en el cual el individuo es consciente¹⁶ de su inclusión y de su aprehensión, estableciendo de esta manera una relación diferente con los otros, una construcción subjetiva¹⁷; es un devenir del sujeto que no es definitivo, único, ni eterno, que articula el pasado y el presente y lo lanza hacia el futuro. Es un proceso que enriquece y aumenta la valía personal, permitiéndole ser más competente a nivel individual.

- La segunda visión, considera la formación como factor externo, como proceso que responde al medio, al mundo, al mercado y representa una función social; un concepto en sentido operativo que se inspira en un juego de poder, que responde a expectativas políticas. Según Brunet & Belzunegui (2003) y Buckley & Caple (1991), la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas son relevantes en la medida en que atienden al mercado de trabajo o al puesto de trabajo. Dicha perspectiva hace operativa la formación dado que busca aportar al máximo al mercado de trabajo y en concordancia con la economía, al sistema laboral, productivo y competitivo; en este sentido, un

¹⁶Se admite autorización de nosotros mismos y del otro, la formación transita por el camino de la autonomía que le permita actuar con firmeza y responsabilidad.

¹⁷ Entendiendo por subjetividad como el vínculo peculiar absoluto en donde cada uno establece una relación con el mundo, esa peculiaridad nos vincula con el mundo.

individuo se prepara de forma general o específica para poder llegar a ocupar un puesto de trabajo, su aprendizaje se relaciona con el medio de producción y mercado laboral. Cada individuo se perfecciona de manera paulatina a través de su experiencia y sus necesidades individuales para poder competir.

Esta segunda visión de formación es la adoptada por la OIT según Casanova, F. (2009), constituyéndose en parte integral del sistema educativo público, organizado a partir de la óptica de los trabajadores, del modelo de desarrollo en construcción y del mercado de trabajo, con el fin de incrementar la productividad y competitividad de los países. Si bien esta visión admite la idea de proceso social y racional, dicho planteamiento se contrapone a la visión social como único objeto de estudio, en razón a que el foco está puesto en el entorno social y dinámico más que en el individual.

Para instituciones como CINTERFOR, CEPAL y OIT la Formación Profesional definida desde sus orígenes se basaba en un sistema de formación para trabajadores, caracterizada por tres aspectos fundamentales: el primero, independencia de un sistema educativo regular y su flexibilidad, en segundo lugar, se crea por iniciativa del Estado y se estructura bajo la dirección de un gobierno tripartito (estado, empresa y trabajadores) y por último, el fondo de financiación asociado a la tributación pública (Briasco & Valdés, 2001), en consecuencia se debe a dichos actores.

Bajo esta perspectiva, se acepta la concepción de “homo faber” (Díez, 2014) que surge en su segunda parte “como el periodo de transformaciones y diversificaciones de la idea de trabajo” (p.16), allí el individuo construye un entramado de acciones con una finalidad práctica; esto significa que sus capacidades y posibilidades de construir el

mundo son cada vez más activas y dinámicas; el ser humano carga con un equipaje de dimensiones tanto externas (socio-históricas, prácticas, espacial, temporal, recursos, técnica, instrumental, currículo, grupos, ideológicos, políticos, económicos, sociales), como internas, (psíquico, tradicionales, saber, intersubjetividad, conscientes e inconscientes, entre otros) que conducen a “facilitar” su actuación en el mundo al cual se ve más sometido.

Esta noción compromete tantos entornos productivos, industriales o fabriles que transforman al hombre, así pues, el sujeto se perfecciona para poder encuadrar el perfil deseado o requerido por el entorno productivo, todo ello a través de la formación. Es así como la formación se convierte en un problema instrumental de: insumos, salidas, medios y fines (Martínez, 2004).

Colombia adopta esta visión hacia finales de los años 50 según Ibarrola (2009) cuando la Formación Profesional se circunscribía al entrenamiento técnico de personas, limitado a las ocupaciones, respondiendo principalmente a las necesidades de las grandes empresas que demandaban trabajadores calificados para la industria. Sin embargo, hoy la visión de formación es diferente pues se concibe bajo el amparo de las transferencias de tecnología en un ambiente pedagógico para su aplicación inmediata.

A manera de síntesis, la visión externalizada coloca la formación en las organizaciones, en su desarrollo, en el mercado, en la productividad, en la competitividad y en concordancia en el “crecimiento” de un país. Por lo tanto, la formación adquiere sentido en la medida en que logra incrementar la productividad y la competitividad de los individuos. Además, el individuo se capacita para realizar mejor

una tarea, asimilar los cambios tecnológicos, la nueva organización del trabajo, nuevas situaciones y labores, independiente del puesto de trabajo.

El panorama esbozado hasta este momento, demuestra un aspecto dicotómico del concepto, sin embargo, es conveniente presentar el aporte integral que hace Rivero, J. (2008) citando a Nara Teresa Yuren, quien afirma que si bien la formación procede de la externalidad, particular de la sociedad y la cultura, es el sujeto quien asimila, cuestiona y adopta una posición y hace su propuesta frente al mundo; él es quien a través de su proceso racional admite un nuevo significado y rol social.

En este sentido, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) adopta una línea integradora, definida en los estatutos de formación, como un “proceso educativo técnico y práctico de carácter integral orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos, de actitudes y valores para la convivencia social, que le permita a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida” (SENA, 1997, p.4).

En esta definición se tiene una concepción fundamental a favor de los procesos de cambio social y económico, pues integra las capacidades técnicas requeridas por los nuevos procesos productivos, (medio externo) con la creación de una dimensión personal y social necesaria para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

, involucra las habilidades, destrezas y hábitos que fomentan un proceso de auto aprendizaje que no sólo satisfagan las expectativas sociales y económicas sino que además proporcione valor agregado a las funciones u ocupaciones a desempeñar dentro de la organización.

En este orden de ideas, la Formación Profesional es una condición necesaria para incrementar la productividad en el trabajo, aumentar la probabilidad de encontrar y conservar el empleo, (habilidades que debe fortalecer cada individuo de manera personal), reducir los costos laborales unitarios e intensificar la competitividad en la economía. Es decir, los sujetos bien formados y con una actitud positiva incrementan la competencia y rendimiento de un país.

Tipos de formación.

Si bien la formación tiene tantas definiciones como asociación con otros conceptos, se suma a esta amalgama su clasificación según Agudelo (1978), se deriva de otras acepciones tales como: su etimología, objetivo, grupo, edad, características de los participantes o lugar de formación, entre otros. No obstante, lo que justifica en buena medida la emergencia de los diferentes tipos de formación son las reformas en el plano político de la formación en América Latina y el Caribe, así como el nuevo rol del estado e intervención de otros actores.

El campo de la formación es especialmente sensible a los cambios laborales, industriales, económicos y sociales, porque dichos cambios orientan: las políticas de instituciones de formación profesional, la oferta educativa de formación que busca atender las necesidades del sector y el enfoque de formación según los cambios emergentes, que propenderán por ir más allá de lo estrictamente técnico, afectando al sujeto de formación en pro de un entorno más productivo (Weimberg, 2000).

A continuación se presentan algunos tipos de formación que son relevantes para el objeto de investigación.

Formación profesional

Desde Vico (2003), la formación de un individuo para desempeñar una función específica dentro de la sociedad, constituye la adecuación del trabajador a las necesidades de los sectores económicos y en consecuencia a la optimización de la productividad, este autor, concibe como ilimitado el proceso de enseñanza, es decir, cubre a toda la población sin distinción alguna (niños, mujeres, étnia y edad).

Dentro de esta formación, el autor diferencia varios tipos de formación, que deben ser comprendidos como parte de un todo y no como objetos separados, su clasificación es:

- Formación Profesional Reglada: compete a la administración educativa y otorga título con valor académico y laboral.
- Formación Profesional Ocupacional: corresponde a la administración laboral y otorga certificados sin valor académico, aunque significativos para el empleo.
- Formación Profesional de Base: conjunto de conocimientos aptitudes y capacidades relacionadas con el número amplio de profesionales, podría decirse que corresponde a aquellos aprendizajes realizados en el marco de la enseñanza general.

Desde un punto de vista más específico Cacheiro (2012) propone la formación como factor estratégico para las empresas, discriminado de la siguiente manera:

- Iniciación: destinada a preparar a los recién contratados para adaptarse a las exigencias de las situaciones profesionales, incorporar procedimientos e instrumentos.

- **Mantenimiento:** permite mantener el nivel de competencia de la persona conservando su capacidad de aprendizaje.
- **Perfeccionamiento:** conduce a adquirir o desarrollar los conocimientos, capacidades, o comportamientos necesarios para el correcto desempeño del puesto de trabajo debido a los factores de cambio.
- **Promoción:** acciones de formación que buscan el aprendizaje para el ejercicio del empleo que supone una promoción.
- **Específica:** aplicable directamente a los puestos de trabajo actual o futuro del trabajador en la empresa beneficiaria o que lo ofrece (p. 7).

Una clasificación y definición importante para este documento que no puede ser relegado por la influencia que ha tenido sobre el SENA es la clasificación definida por la OIT (2000), que ha considerado la Formación Profesional como un proceso permanente de adquisición de competencias profesionales, orientadas a mejorar el desempeño de las personas en el trabajo, que permite mejorar la empleabilidad, la construcción del ciudadano y el desarrollo personal y social. La OIT (1990) ha clasificado la formación de varias formas, las cuales se presentan en la Tabla 1

Concepto	Definición
Formación a Distancia	Programa de formación destinado a estudiantes o participantes que desean proseguir estudios sin la intervención directa de un profesor o formador, para transmitir el contenido y acompañar a los estudiantes; se utiliza entre otros medios, la televisión, el computador, curso, llamada o las universidades abiertas.
Formación Alternativa	Modalidad de formación basada en periodos de formación teórica en un establecimiento de enseñanza y la formación práctica en el

	trabajo. Los estudiantes pueden o no ser trabajadores de la empresa.
Formación Continuada	Incluye todo tipo de formas de enseñanza destinado a los que han desertado en cualquier nivel del sistema de educación formal, que han ejercido una profesión o que han asumido responsabilidades de adulto en la sociedad.
Formación Adaptada	Complemento de la formación que se da a los trabajadores, cuyas calificaciones se ofrecen por cambios en el lugar de trabajo
Formación de Técnicos	Programas de formación técnico y práctico, destinado a los técnicos del sector industrial con el fin de desarrollar los conceptos técnicos que ya poseen.
Formación para el Empleo	Formación realizada en el sector terciario (banca, seguros, educación y demás del sector de servicios públicos) dentro de la empresa; también se refiere a cualquier tipo de formación adquirida durante el ejercicio de una ocupación.
Formación en el puesto de trabajo	Se da en la empresa y específicamente en el puesto de trabajo, utilizando las tareas normales de producción como base de la enseñanza práctica.
Formación en el trabajo	Incluye el aprendizaje que se da en los puestos de trabajo, impartiendo los conocimientos teóricos y prácticos a través de la ejecución de tareas apropiadas.
Formación en la empresa:	Toda formación profesional que se realiza en los locales de la empresa y con participación de los trabajadores en ejercicio; puede ser realizado en el puesto o fuera de éste en el marco de un proceso de aprendizaje.
Formación profesional	Conjunto de actividades destinadas a proporcionar los conocimientos teóricos y prácticos y la capacidad que se requiere para ejercer una ocupación o diversas funciones con competencias y eficacia profesional; puede comprender diferentes modalidades: inicial, de actualización, específica, adaptada al puesto. Esta formación ha de tener mínimo cuatro dimensiones esenciales, dos principalmente productivas y tecnológicas, las otras dos eminentemente pedagógicas. Focalizada en una preocupación por la cultura del trabajo y la

producción en el marco de la formación permanente.

Tabla 1. Diferentes definiciones de formación según la OIT. Fuente OIT (1990).

Lo presentado hasta este momento, ofrece una noción general sobre el uso y clasificaciones de la Formación Profesional, permitiendo con ello clarificar el campo de acción sobre el cual se moviliza la presente investigación, así mismo, para fortalecer la comprensión del objeto de estudio se hace necesario discurrir de manera sucinta a través de algunos modelos de Formación Profesional, que aportan elementos significativos para comprender la formación en Colombia y particularmente del SENA como referente nacional.

Modelos Europeos de formación profesional.

Desde hace algunos años los países de la Unión Europea han liderado una estrategia de cooperación a la Formación Profesional, que conducen a tener la fuerza de trabajo hábil, diestra y competente, que responda a los desafíos impuestos por el desarrollo económico, garantizando con ello que los mercados laborales de Europa estén abiertos a toda la población. Esta estrategia, sustentada en la Declaración de Copenhague del año 2002, consiste en el desarrollo de una estructura común que facilita la transparencia, igualdad y reconocimiento de las competencias y cualificaciones, y a su vez proporciona la “movilidad” entre estudiantes y trabajadores.

A fin de lograr presentar un panorama general de los modelos de Formación Profesional se identifican tres tipos: el modelo inglés de economía liberal de mercado, el modelo burocrático con regulación estatal de Francia y el modelo dual - corporativo de Alemania (Dietrich, 2010).

1. Modelo inglés. Caracterizado por la existencia de una relación mercantil entre el capital y la educación. Aquí los agentes del mercado laboral mantienen relaciones de libre mercado con el subsistema educativo. Las particularidades del modelo inglés son las siguientes:

- La oferta y demanda de Formación Profesional no está intervenida por la regulación estatal sino que está sujeta al mercado.
- El tipo de cualificación profesional depende de la importancia proyectada en el mercado y en las empresas.
- No existe una práctica docente tipificada, es decir, la formación escolar puede comercializarse en la empresa o en la escuela mediante métodos de formación innovadores, con cursos de formación a distancia o formación electrónica.
- El costo de la formación lo asume quien necesita de ella y cuando lo asume la empresa, el costo queda sujeto al principio microeconómico de minimización.
- Se discrimina entre Formación Profesional general y Formación Profesional específica, la enseñanza profesional (vocational education) se hace en escuelas estatales y la formación profesional (vocational training) resulta de los acuerdos entre agentes del mercado o instituciones particulares.

2. Modelo francés. En el contexto de la Formación Profesional, es un modelo burocrático que se regula y financia por el estado, tiene como objeto mantener una relación política entre capital y trabajo. Bajo esta premisa los trabajadores desfavorecidos reciben una cualificación con lo cual pueden desenvolverse en el subsistema del capital. Este modelo destaca las siguientes características:

- Las relaciones entre demanda de formación y Formación Profesional específica son fijadas por el Estado. Se ha comprobado que dicha planeación funciona bien cuando atiende una pequeña cantidad de profesiones básicas.
- Las cualificaciones profesionales son más independientes de las necesidades de las empresas, en consecuencia, los contenidos educativos o los currículos se centran en la verbalización, la teorización y la abstracción; la dificultad es que las actividades prácticas difícilmente están acorde con estos principios.
- Las limitaciones de la financiación estatal de la Formación Profesional, restringen la ampliación de la oferta de escuelas de formación, en consecuencia, no todos los candidatos pueden matricularse.

3. Modelo Dual Corporativo de Alemania. El principio de esta formación es que la capacitación se alterna simultáneamente entre el Centro educativo y la empresa. Los modelos para alternar de mayor reconocimiento proviene de Alemania, Suiza y Australia, pero el referente internacional es el alemán. Algunas características son:

- Se trata de un sistema cooperativo en el que la empresa es el principal lugar de formación de los aprendices, quienes son asalariados, tienen un contrato de formación con la empresa, pero también están sujetos a las normas de educación general porque asisten a la institución de formación profesional.
- Este sistema es esencialmente de naturaleza privada, por lo tanto tiene organización y normas de formación propias y en buena medida está separado del sector de la educación general.

- Es de carácter tripartito, por consiguiente empleadores, sindicatos y Estado determinan los perfiles profesionales y los contenidos curriculares.
- Aunque las escuelas de formación son de financiación pública, las empresas son las que pagan la formación y los costos que resultan de la remuneración asignada al aprendiz son deducidos de los impuestos como gastos operacionales, lo cual le garantiza un beneficio monetario a las empresas y se constituye en el estímulo principal para que el empresario apoye este modelo de formación.

Modelos De Formación en América Latina y el Caribe.

Es de aceptación general que los sistemas de Formación Profesional en América Latina se caracterizan porque no corresponden a un único modelo de formación; por el contrario, responden a diversas modalidades pedagógicas y didácticas, es decir, los sistemas de Formación Profesional son sistemas mixtos y coexisten en ellos modalidades educativas originadas en otras latitudes que se combinan en diferentes proporciones; sus orígenes, lo mismo que su evolución y actuales desafíos, son similares a los que marcan hoy en día sus rasgos generales, que responden a un contexto que define sus características y sus particularidades. Dichos modelos de formación se presentan de manera sucinta enseguida.

Con el apoyo de la OIT las Instituciones de Formación Profesional (IFP) de la región, empezaron a ser instituidas en su momento con el fin de formar y capacitar permanentemente el talento humano. Estas instituciones se caracterizaron por su inicial independencia del sistema educativo tradicional, vinculadas más al mercado laboral, dirección y administración tripartita

(Estado, empleadores y trabajadores) y con financiación proveniente de las empresas privadas; según Gallart (2001) la experiencia se inicia en 1942 con la creación del SENAI en Brasil y de la Universidad del Trabajo en Uruguay, posteriormente en 1944 y 1946 la comisión nacional de aprendizaje y orientación profesional (CNAOP) en Argentina y el SENAC en Brasil. Luego, en 1957 y 1959, aparece el SENA en Colombia y el INCE en Venezuela. Desde entonces y en las siguientes dos décadas se crearon en la mayoría de países instituciones similares para atender a personas que escasamente alcanzaban a ser permeadas por el sistema educativo tradicional, de ahí que la capacitación hubiese sido delegada a los Ministerios de Trabajo encargados de los temas laborales.

A finales de los años 70 junto con la integración regional y las primeras aperturas comerciales, la Formación Profesional empieza a privilegiarse más por el criterio de la demanda. Según la CEPAL/OIT (2013), entre los años 80 y 90, se agudizan las transformaciones como consecuencia de múltiples factores, entre los cuales destacan:

- Los cambios en las formas de organizar y gestionar el trabajo, la introducción de las TIC llevan al abandono de los enfoques propios de la sociedad industrial, que son reemplazados por otros en los que predomina la información y el conocimiento.
- El cambio en la relevancia de los sectores económicos con el predominio de sector terciario (servicios y comercio) en detrimento de los demás sectores principalmente el primario, dicha situación impacta la capacitación y formación.
- La transición de los jóvenes al entorno productivo es problemática, no se cuentan con las competencias necesarias (lectura, escritura, matemáticas) para el desarrollo adecuado de una Formación Profesional, lo que exige retos a mediano plazo para la educación.

- La cualificación y adecuadas competencias del talento humano adquieren una renovada importancia como factor clave para el crecimiento de las empresas, por consiguiente las IFP se esfuerzan por incorporarlas en los contenidos de sus programas, esto es en los currículos.
- Para las autoridades económicas se convierte en un reto persistente y problemático mantener el equilibrio entre la oferta y la demanda de conocimientos y competencias que le permitan a los trabajadores tener una ocupación digna y que los empleadores encuentren los perfiles adecuados a la naturaleza de sus vacantes.

En este contexto, se demuestra que el sistema educativo académico y de Formación Profesional difícilmente logra con sus programas y currículos responder a las competencias demandadas por la sociedad posindustrial, ya que el requerimiento externo está puesto principalmente en: conocimiento, información y manejo de los cambios tecnológicos que se constituyen en motor para el desarrollo.

Modelo de Formación Profesional SENA

Particularmente en 1957 la Formación Profesional que se emitía en el SENA, constituía una actividad de capacitación y enseñanza industrial, impartida en casi todo el territorio nacional, y se estructuraba a la luz de los análisis de puestos de trabajo, dirigido prioritariamente a los trabajadores de niveles operario y niveles intermedios, según Restrepo (2007) el método utilizado era el de los cuatro pasos, sintetizado de la siguiente manera:

Paso 1: el Instructor hace y dice, es decir, explica al Aprendiz lo que hace; el Aprendiz observa y escucha atentamente.

Paso 2: el Instructor hace y el Aprendiz dice, es decir, explica con sus palabras lo que el Instructor hace.

Paso 3: el Aprendiz dice y hace; el Instructor pregunta acerca de los aspectos o momentos críticos.

Paso 4: el Aprendiz hace y el Instructor supervisa, en este paso todos los alumnos aplican los conocimientos y participan activamente.

Inicialmente la Formación Profesional SENA fue creada para promocionar la capacitación de los trabajadores colombianos, según Decreto 164 del 6 de agosto de 1957, para ese momento las tareas adicionales obedecían principalmente a recursos institucionales, prioridades políticas de mediano plazo y análisis técnico que agrupaban cuatro tipos de servicios:

- Formación Profesional: denominada también formación técnica general de la mano de obra con el objetivo de lograr la inserción en el sector económico, efectuado a través cursos con contenidos e intensidad variada.
- Programas de desarrollo social comunitario: entendidos como cursos de capacitación o asesoría, están dirigidos al mejoramiento de la mano de obra en una estructura organizacional, se trata de actividades productivas o actividades de acción comunitaria.
- Servicios tecnológicos: difusión de tecnología de uso común aprovechando la infraestructura técnica de la entidad.
- Oficinas de empleo creadas para orientar y ofrecer la mediación de tipo informativo entre empleadores y personas que buscan empleo.

La Formación Profesional impartida en el SENA según Restrepo (2007) era una prolongación lógica de la educación básica, y en consecuencia se asumían tareas correspondientes al nivel uno (primaria) como era la formación de los aprendices rurales en

aspectos éticos, morales, deportivos y matemáticas entre otros. Este trabajo, se efectuaba en el marco de un currículo determinado, que supera la formación teórica y la formación específica, para lo cual se adoptaban diferentes modalidades de formación que buscaban responder al perfil ocupacional del aprendiz, así:

- **Aprendizaje:** método integrado y completo orientado a la capacitación de trabajadores aptos para ejercer una ocupación calificada cuyo ejercicio requiere habilidades manuales y conocimientos técnicos que sólo se puede adquirir en un periodo largo, por lo cual era indispensable el contrato de aprendizaje y contempla una apropiación de conocimientos y destrezas en la empresa y en las instalaciones del SENA.
- **Complementación:** sistema destinado a completar la formación de la persona o el oficio específico de una persona vinculada, para convertirlo en un trabajador calificado; no se realiza en tiempo completo dado que sus usuarios son principalmente trabajadores, por esta razón su formación es corta, teniendo como condición que la persona que inicia la formación esté trabajando.
- **Habilitación:** dirigido a adolescentes o adultos que necesitan capacitarse en corto tiempo y en ocupaciones sencillas, nuevas o relacionadas con mayor nivel de complejidad.
- **Promoción:** enfocado a personas que se encuentran laborando actualmente en niveles técnico o supervisor. El objetivo es preparar a los trabajadores para un cargo superior, ésta formación tiene una duración aproximada de un año y medio.
- **Especialización:** los trabajadores ya tienen una formación calificada, pero se realiza para capacitarlos más profundamente en el área productiva y es de corta duración.

- Nivelación: estaba enfocado a impartir conocimientos básicos a los alumnos que no llenaban los requisitos indispensables para ingresar a un programa.
- Formación acelerada: consistía en formar rápidamente cantidades de mano de obra, resolviendo así problemas de capacitación inmediata (por ejemplo recolectores de café).

Este mismo autor indica que la formación impartida a mediados del siglo pasado, correspondía a un enfoque de Tecnología Educativa que aplicaba el método de análisis estructural de puestos de trabajo, bajo una perspectiva instruccional (estudia las ocupaciones, los conocimientos, habilidades y destrezas que debería poseer el trabajador); consistió en suministrar a los trabajadores en un tiempo relativamente corto, los conocimientos y las prácticas necesarias para el desarrollo de una labor concreta.

Las ocupaciones se clasificaban en tres tipos, con las siguientes características:

- Ocupaciones no calificadas: aquellas que comprenden pocas ocupaciones, fragmentarias, simples o rutinarias.
- Ocupaciones semicalificadas: aquellas que comprenden un cierto número de operaciones complejas.
- Ocupaciones calificadas: aquellas que comprenden un mayor número de operaciones complejas, exige del trabajador iniciativa y liderazgo para realizar su actividad.

En 1968 el SENA asume que la Formación Profesional también es educación formal, formación de instituciones tecnológicas, técnicas agrícolas y entrenamiento. Sin embargo, para ese momento la entidad reconoce que la formación incluye las actividades con significado económico directo y, en este sentido y de manera puntual, la Formación Profesional no se

diferencia de la educación regular porque son complementarias puesto que constituye un puente entre el nivel de educación básica y el mundo del trabajo. De esta manera es preciso señalar que bajo este entendido, la pirámide ocupacional se alimenta de la educación formal, la Formación Profesional y el entrenamiento de las empresas, y como consecuencia a más alto sea el nivel de educación formal mayor es el rendimiento del proceso formativo profesional. Esto quiere decir, que a mayor nivel de formación, mayor nivel de productividad (SENA, 1983).

Formación Profesional Integral. Este tipo de formación al igual que la anterior tiene un marco extenso, solo que para efecto de este documento se retoman de forma sucinta algunos autores y con ello sus concepciones relacionadas con el tipo de formación analizado, permitiendo con ello adentrar la mirada hacia la apropiación particular de Colombia y específicamente del SENA.

Desde autores como Inciarte & Canquiz (2009) la formación integral es entendida como una atención al ser humano en sus diferentes dimensiones sociales, culturales, profesionales, humanísticas, científicas y tecnológicas que compromete saberes fundamentales tales como: saber, hacer, sentir y convivir, entre otros.

Estos autores plantean que la Formación Profesional tiene algunos compromisos con la integralidad, la pertinencia social, la atención a la globalización, la tecnología y de manera particular el desarrollo del SER. Este tipo de formación tiene como reto el ejercicio profesional responsable que involucra el fortalecimiento de valores como la solidaridad, el respeto, la convivencia, la honestidad, la tolerancia entre otros, en búsqueda de armonizar al hombre con su entorno productivo y social.

Retomando un aporte conceptual señalada por la UNESCO (1998) el desarrollo del individuo debe darse bajo el concepto de un todo que favorezca los procesos personales, autónomos y de socialización, que permita transformar los valores en bienes, por lo tanto, esto implica que el aprendizaje favorezca la transformación del medio a través de la acción profesional, es decir que trascienda los elementales conceptos y pueda llevar a la práctica proyectos de aprendizaje concretos que beneficien a la comunidad.

En este mismo sentido, vale la pena citar a Paredes & Inciarte (1997) quienes plantean que en la Formación Profesional Integral se favorece el enfoque por competencias, ya que rompe con la dicotomía teoría y práctica, privilegiando así la combinación de factores personales, intelectuales y sociales que potencian la interacción y formación de un sujeto en todas las dimensiones, esto es un enfoque por competencias que demanda el análisis de las dificultades sociales, la aprehensión de conocimientos y la apropiación personal para la solución efectiva de los problemas, además de procesos autónomos de aprendizaje.

Según Ramos (2009), el enfoque por competencias, contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, la formación ciudadana con capacidad para insertarse en la esfera social, que tiene implícito el manejo y dominio de su conducta frente a un colectivo sea este laboral o social; dicho proceso exige del sujeto unos patrones éticos previamente adquiridos en su entorno familiar, que hagan posible el desarrollo de la capacidad crítica y principios sólidos que aporten de manera consistente al desarrollo de la comunidad.

De las definiciones presentadas anteriormente podemos sintetizar tres ideas: primera, que la integralidad constituye o forma parte del ser humano, es inherente a todo individuo; segunda,

que cuando se habla de integralidad y formación se involucra la inmersión en varias dimensiones del ser humano, tales como: social, espiritual, volitiva, cognitiva, física, afectiva, entre otras y que dichos factores se agrupan de forma indisoluble para aportar al desarrollo del ser humano y tercera, que la Formación Profesional Integral debe buscar el perfeccionamiento del ser humano, es decir, procurar la exploración y aprovechamiento de las potencialidades a través del medio en el que se desenvuelve.

Formación Profesional Integral SENA. Adentrar la mirada en la Formación Profesional integral SENA exige retomar un marco legal que constituye el punto de entrada a través del cual se concreta la visión y práctica que se tiene desde sus inicios hasta lo identificado actualmente, lo que permitirá contar con los insumos necesarios para analizar posteriormente la realidad concreta de los actuales diseños curriculares. Así pues, a continuación se describen brevemente las principales leyes, normas y documentos que han aportado a la concreción de la FPI SENA.

El SENA a través del acuerdo 12 de 1982 adopta la Unidad Técnica donde establece los lineamientos técnico-pedagógicos. En el Artículo 1, define la Formación Profesional Integral, como un proceso mediante el cual la persona adquiere y desarrolla de manera permanente conocimientos, destrezas, aptitudes que le permiten generar y asumir valores y actitudes para su realización humana, así como para su participación activa en el trabajo productivo y en la toma de decisiones.

De los 13 principios establecidos en el Artículo 3 que regían para este proceso, se mencionan solo tres dada su importancia para este documento:

1. Aceptar que el desarrollo de las facultades humanas se logra mediante el trabajo, a través de las transformaciones intencionales, tanto a nivel físico como social.
2. El reconocimiento de los derechos y deberes del sujeto de formación para ser gestor del desarrollo propio.
3. Aceptar el carácter social del conocimiento el cual se hace imperativo a la persona y contribuye a la construcción de la sociedad.

El resto de principios resumen la participación social, el reconocimiento del sujeto como un aprendiz permanente activo y participativo del mundo del trabajo. Vale la pena aclarar que esta visión de Formación Profesional fue dada antes del proceso de reestructuración, amparada bajo el enfoque sistémico y agenciado por la tecnología educativa.

Según el Acuerdo 0008 de 1997 el marco normativo que regula la Formación Profesional Integral tiene dos puntos de referencia: el primero se relaciona con la normatividad del ámbito educativo y del trabajo, derivado de la Constitución y de las leyes pertinentes, y el segundo, con la regulación específica, en términos de obligaciones, derechos y deberes del SENA y está contenido fundamentalmente en la Ley 119 de 1994 de Reestructuración, que define a la Formación Profesional Integral como *“un proceso educativo teórico práctico de carácter integral, orientado a desarrollar conocimientos técnicos, tecnológicos, actitudes y valores para la convivencia social que le permite a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida”*¹⁸.

¹⁸ El mundo del trabajo se refiere a la actividad productiva en el ámbito laboral y el mundo de la vida a la construcción de las dimensiones personales y sociales.

Vale la pena mencionar que junto a la restructuración del SENA también tiene amplia influencia la normatividad externa como: la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio civil de educación, la Ley 749 de 2002, que organiza el servicio público de educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, el Decreto 359 del 2000 resaltando que la Formación Profesional Integral se inscribe como educación no formal, a la Ley General de Educación "que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales, sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11 de esta ley", la Ley 1064 de 2006, por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal y los decretos 4904 de 2009, que reglamentan la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones, 249 de 2004, por el cual se modifica la estructura del Servicio Nacional de aprendizaje SENA como Institución de Formación para el Trabajo. Así mismo aparece la Ley 1064 de 2006 que modificó los artículos 36 (educación formal) y el 433 (educación informal), de la Ley General de Educación, en cuanto a denominación de la educación no Formal e Informal, y la re-define como Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano (ETDH), lo cual finalmente fue reglamentado por el Decreto 2888 de 2007. Los programas diseñados para ésta formación deben buscar mayor pertinencia de acuerdo a las necesidades del sector productivo.

Esta normatividad además de ser disposiciones generales se encuentra conectada e inter-relacionada influyendo así en las modificaciones internas principalmente del SENA, a tal punto

que puede apreciarse el paso de Formación Profesional Integral hacia la formación para el trabajo.

A través de los estatutos de Formación Profesional Integral SENA (1997) se entiende que la formación era una manera de educar, que estaba compuesta por un número de partes que se integraban en la composición de un todo. Así pues esta composición se resume en tres preceptos que se describen a continuación:

- Aprender a aprender: implica preparar al individuo para desarrollar herramientas de pensamiento, creativas que le permitan interpretar y reinterpretar permanentemente la realidad en forma autónoma e independiente, antes de repetir y asimilar pasivamente los contenidos preestablecidos.
- Aprender a hacer: compromete la aplicación del conocimiento a la realidad y el papel del hombre en la realidad social como agente transformador, en busca de evitar dicotomías entre pensamiento acción, reflexión práctica, teórica y manual.
- Aprender a ser: es el desarrollo de los principios de solidaridad, dignidad, trascendencia, a través de lo cual el ser humano adopta responsabilidades individuales consigo mismo y con la sociedad. (p.98.)

Es importante señalar que las múltiples transformaciones que el SENA enfrenta desde sus inicios hasta la actualidad se generan como consecuencia de las grandes modificaciones a nivel mundial tales como: la transformación productiva, las nuevas características del empleo y la eliminación del trabajo; a la luz de estos fenómenos vale la pena señalar el cambio a partir del cual la formación en esta institución toma otro sentido tanto interno como externo. Alrededor

de 1995 la Formación Profesional Integral del SENA fue tomando un matiz diferente frente a su próxima renovación; pasando de estar caracterizada por el análisis de los puestos de trabajo fijos, rígidos y preestablecidos basados en un proceso de adiestramiento a estructurarse bajo el modelo de competencias.

Situación que lleva a adoptar un modelo curricular diferente, centrado ya no en los puestos de trabajo e instrucciones sino en competencias, lo cual modifica sustancialmente las estructuras curriculares y los tipos de respuesta educativa pasando de salidas plenas y parciales hasta lo que se tiene actualmente que es oferta titulada y complementaria, tema que no se profundiza porque será analizado en otro apartado.

Queda claro que el SENA ha contemplado normativa y conceptualmente la Formación Profesional Integral, actualmente se mantiene bajo los parámetros establecidos desde el año 1994, adicional al componente técnico, la formación contempla aspectos tales como: la interacción consigo mismo, con todo y con el medio ambiente, esto es el principio de integralidad de la formación.

De esta manera, el SENA hace eco en el clamor mundial y nacional que busca humanizar todas las actividades de las personas, los procesos y, en general, toda actividad que forma parte de la dinámica cultural de una sociedad.

Formación para el Trabajo. Antes de entrar a la conceptualización de la formación para el trabajo es preciso considerar la idea que subyace a la nominación de trabajo, sin remitirnos a la historia, dado que ello no constituye objeto de estudio de la presente investigación. Sin embargo, es necesario identificar dos aspectos importantes con relación al

trabajo planteados por Díez, (2014): el primero, desde el punto de vista mercantil afirma que el trabajo productivo es indispensable para crear bienes útiles, bienes con valor económico y precio en el mercado, que representan un dispositivo esencial para la promoción de la riqueza y la ocupación de las naciones; el segundo, el trabajo como expresión de la persona, como sujeto vivo o esencia del hombre que fortalece la relación consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, un trabajo motivado por el sujeto mismo, por sus necesidades básicas. Esta segunda concepción de Grosfoguel (2009), se refiere a un trabajo inmaterial y afectivo, donde el sujeto productivo es “libre y autónomo”, no se sitúa en la fábrica o en un lugar de trabajo sino en la sociedad. De esta manera queda señalada la idea de que existe una transformación respecto de la relación del sujeto con su trabajo, que va reconfigurando las condiciones diferenciadoras del trabajo asalariado del no asalariado.

Una mirada general hacia la formación para el trabajo (FPT) supone recorrer al igual que la definición de trabajo por varios caminos, sin embargo, en este documento se relacionan sólo aquellos autores que permiten encontrar una mayor comprensión del objeto de análisis; con esta consideración se efectuó una primera agrupación, ubicando aquellos autores que tienen una visión tradicional de la formación para el trabajo, tales como: Gallart (2001), Lucio & Oro (2006) y, Moura, Carnoy & Wolff (2000). Dichos autores coinciden en considerar este tipo de formación para el trabajo como la posibilidad de inserción del individuo al mundo laboral, de forma particular Moura, Carnoy & Wolff (2000) señalan que esta formación está dirigida a la clase obrera, de bajos niveles académicos y centrado en la formación para un oficio, de forma complementaria Lucio & Oro (2006), afirman que esta formación para el trabajo, habilita a los

individuos para ganarse la vida y lograr un posicionamiento social más allá del logrado únicamente a través de la educación básica y/o media.

Una buena síntesis de esta perspectiva la hace Haan (2009), quien concibe la formación para el trabajo como una inserción directa del individuo a la empresa, y se caracteriza principalmente por tener estrechos lazos con la producción, estar dirigida a un grupo especial e impartirse en forma no convencional en búsqueda de resultados inmediatos. Es decir, la calificación se conecta rápidamente con el sector productivo, permitiendo a través de ello el perfeccionamiento de la oferta de formación además de considerar posibles planes de carrera al interior de las organizaciones. Vale la pena indicar al respecto de dicha visión que las posibilidades actuales se reducen en razón a factores tales como la inestabilidad en las trayectorias laborales, la rotación entre ocupaciones y no solo entre puestos de trabajo, el aumento en las exigencias de los requisitos ocupacionales, la desaparición de puestos de trabajo, la desactualización de los conocimientos como consecuencia de múltiples cambios y flexibilización laboral entre otros.

Otro grupo de autores convergen en creer que esta formación no se limita a puestos de trabajo ni ocupaciones particulares, sino que debe ocuparse de los contenidos de carácter técnico, productivo, de gestión y comercialización, es decir ya no se atienden solamente los requerimientos de las empresas sino que se tiene una mirada macro de las necesidades mundiales, las actualizaciones tecnológicas y en general la economía, este tipo de formación busca armonizar los procesos de aprendizaje con los contenidos, las prácticas y requerimientos del sector productivo global (Briascó & Valdés, 2001; Jacinto, 1996; Labarca, 2005 y Almondoz, & cols, 2010) . Dentro de las principales características de esta formación Jacinto

(2004), destaca los procesos de aprendizaje a corto plazo y la sincronización de los subsistemas de formación, (básica, técnica y tecnológica) para atender los requerimientos inmediatos de mercado estando siempre a la vanguardia de las necesidades.

En síntesis, la segunda visión supone apropiación y actualización continua de los conocimientos generales y abstractos que se movilizan según las condiciones del mercado, adicionalmente, esta perspectiva está cargada de una complementariedad entre los subsistemas lo cual deja entrever el fortalecimiento de un único sistema con una meta común, que es la productividad de los países.

Por último, según Gonzalo (2006), las nociones tradicionales de Formación para el Trabajo, limitan la acción del individuo, en contraposición a dichas nociones el autor propone una concepción de individuo activo, proactivo generador de productos tangibles o intangibles, que está en capacidad de involucrarse, relacionarse y establecer comunicación con otros para encontrar solución a posibles problemas del entorno productivo, siempre cargado de una actitud positiva hacia el trabajo, de manera que trasciende de los meros saberes instrumentales¹⁹ hacia la posibilidad de desarrollo individual y social.

Por otra parte, es necesario reconocer que tanto a nivel internacional como nacional existen varias entidades encargadas de brindar lineamientos sobre la Formación para el trabajo, entre estas se ubican: la Organización Internacional del Trabajo OIT, Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), Centro Interamericano de Investigación y documentación sobre la formación profesional (CINTERFOR) entre otras, además de entidades

¹⁹ Son los saberes que se constituyen como herramienta cognitiva útil y necesaria para aplicar el aprendizaje.

nacionales tales como: Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia, la Tecnología e Innovación (COLCIENCIAS), Consejo Nacional de Acreditación (CNA), Comisión Nacional de Aseguramiento de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

Colombia y particularmente el SENA adopta a través del Conpes 2945 de 1997 la construcción del sistema que articule e integre la oferta de formación para el trabajo que ofrecen gremios, empresas, organizaciones de trabajadores, Cajas de compensación, instituciones de educación, entre otras, que propenden por la cualificación del recurso humano en el país, mediante procesos de normalización, certificación, evaluación, formación y certificación de competencias laborales en el contexto de aprendizaje permanente (Restrepo, 2007), amparado bajo un marco normativo que va desde la consolidación a través del CONPES 81 hasta los lineamientos para una política nacional de calidad definido en el CONPES 3446 del 2006.

Formación para el empleo. Este apartado está centrado en reconocer qué se entiende por formación para el empleo, pero antes de poder hacer esta presentación es necesario contextualizar el concepto de empleo, dado que en la actualidad algunos autores continúan equiparando trabajo con empleo²⁰.

²⁰ Después de la Segunda Guerra Mundial se equiparan los conceptos de trabajo y empleo remunerado, dado la difícil ubicación que tiene la mujer a través de trabajo doméstico y no remunerado, pero no son el único cambio también se puede identificar, la pérdida de la economía en serie y la emergencia de nuevas formas de organización del trabajo.

El empleo se ha considerado como toda actividad que tiene valor y reconocimiento social remunerado, dicha perspectiva remite a la dimensión puramente social. Según la OIT citada por Neffa, Panigo & Pérez (2005) “se considerará empleo toda persona que tenga una determinada edad específica y que durante un breve periodo de referencia estuviera en cualquiera de las siguientes actividades: con un empleo asalariado o empleo independiente” (p. 19). Dicha definición tiene gran impacto ya que puede abarcar múltiples empleos y en este sentido puede sobreestimar a la población ocupada.

Por otra parte, la formación para el empleo forma parte de un proyecto global de la educación a lo largo de la vida, que incluye no sólo las dimensiones cognitivas sino todas las facetas posibles del ser humano, ello con el fin de potenciar su desarrollo integral (Gonzalo, 2006). En este sentido Barrigüete, (2005) señala que dicha formación es la complementación de los individuos en todas sus dimensiones involucrando aspectos actitudinales, habilidades, destrezas y capacidades, que conducen a la realización personal y espiritual. En otras palabras es el tránsito de la formación cognitiva hacia la formación subjetiva.

Según Monclús (1990) dicha formación involucra la participación de múltiples actores así como el reposicionamiento de las figuras tradicionales. Se realiza para atender de forma efectiva los profundos cambios que emergen de las regiones, se caracteriza por integrar la oferta (formal, informal, privada, pública e institucional de empresas), está prioritariamente dirigida a adultos que busquen su desarrollo integral (creatividad, juicio crítico y participación en la vida cultural).

Según la OIT (2000) la formación para el trabajo mejora la cualificación profesional y el desarrollo de los trabajadores, facilitando la inserción profesional, la mejora y/o el mantenimiento del empleo, es de gran importancia porque engloba la formación ocupacional continua que garantiza el aprendizaje a lo largo de la vida de los trabajadores, tanto de los ocupados como de los desempleados, refuerza la productividad y competitividad de las empresas, potencia, desarrolla y mantiene la empleabilidad y adaptabilidad en el mercado, respondiendo rápidamente a las influencias de los cambios tecnológicos y las nuevas formas de organización del trabajo, haciendo de las personas sujetos productivos a lo largo de la vida y empleables.

Formación para el emprendimiento. Como parte de esta investigación se hace necesario precisar la noción de emprendimiento, antes de entrar a conceptualizar la formación para el emprendimiento.

Orrego (2009), define el emprendimiento como una actividad propia de los seres humanos que constituye una parte esencial y no ajena a sí mismo, es un proceso interno en el cual los individuos están en capacidad de enfrentar las situaciones que se perciben adversas, a través de la innovación y creatividad que les permite descubrir y explorar las oportunidades.

Este autor sostiene que el emprendimiento es una combinación de experiencias individuales, académicas y prácticas en la administración de un negocio, que si se pretende fomentar en los alumnos se les debe incluir en la formulación de proyectos que sean útiles para inducir esa formación emprendedora, así como el involucramiento en la formulación de proyectos empresariales.

Para Toca (2010) el emprendimiento es una estrategia adoptada para enfrentar la situación de crisis, cambio e incertidumbre a las que se someten las distintas sociedades, lo cual lleva a caminar a través de diferentes fuentes en búsqueda de la gestión integral y transdisciplinar del emprendimiento; así mismo, la formación busca el desarrollo de aproximaciones didácticas que favorezcan la creación de un espíritu emprendedor.

Existen múltiples conceptos asociados a la formación para el emprendimiento, pero dada su multiplicidad nos valemos de Pittaway & Cope citados por Esciso (2010) para diferenciar la formación para el empleo y la formación para el emprendimiento. Conceptualmente, la formación para el emprendimiento es de tipo vocacional y está centrada en la adquisición de habilidades técnicas, que fortalecen la formación a través del emprendimiento y se refiere a la forma como se aprende a ser empresario, teniendo como punto de partida la condición de practicante.

Castellanos, Chávez & Jiménez (2003), refieren que la formación para el emprendimiento, consiste en el proceso y el desarrollo de competencias moldeadas desde un enfoque psicológico- histórico -cultural, es decir, es la construcción y desarrollo del individuo con su entorno. Una forma de lograr este tipo de formación es a través de las estrategias curriculares que implementa el docente en el aula y en general la institución.

En otras palabras, el fundamento de la formación para el emprendimiento se basa en las competencias individuales tales como: iniciativa, innovación, trabajo en equipo, tolerancia al fracaso, motivación al logro, liderazgo, asunción al riesgo, confianza y autonomía, que se fortalecen a través de entornos de aprendizaje activos y no directivos, los cuales permiten el

aprendizaje autónomo, solución de problemas y formulación de proyectos basados en entornos reales.

Alrededor de estas competencias se ha impulsado la cultura del liderazgo, destacando fundamentalmente tres aspectos según Castellanos, Chávez & Jiménez (2003), la habilidad para comprender cómo se puede utilizar el emprendimiento, la pericia en el lenguaje básico de los negocios, la asimilación y el fortalecimiento de un conjunto de habilidades analíticas, tales como la identificación de problemas y solución, reducción y síntesis de evaluación.

Toca (2010) plantea tres escuelas de pensamiento relacionadas con el emprendimiento: la primera, “teorías del equilibrio neoclásico, en los que atributos personales definen perfiles de emprendedores; la segunda, teorías psicológicas, que reconocen el emprendimiento como un proceso que depende de la habilidad y la voluntad del individuo para promover acciones, y la tercera teorías austríacas”, (p.49) cuyo supuesto es que los individuos poseen diferente información que facilita la identificación de oportunidades según el contexto.

En síntesis, queda claro que la formación para el emprendimiento parte de la interrelación de diferentes factores, pero su culminación exitosa dentro del proceso formativo, está acompañada de las estrategias de formación que permitan que el alumno logre encontrar en sus habilidades individuales, componentes fuertes que posibiliten una apropiación y proyección para iniciar el camino hacia el emprendimiento. En última instancia, es una salida para solventar la situación de crisis económica y de dicho emprendimiento, se espera que sea el motor del desarrollo económico así como el impulso de las políticas públicas para el desarrollo productivo.

Currículo.

En el marco de las transformaciones que ha experimentado la sociedad, la política, la economía y los sistemas educativos a lo largo de la historia, el currículo se ha sincronizado de diferentes maneras para buscar atender las necesidades sociales. Con base en lo anterior, las definiciones que preceden a este concepto son múltiples, razón por la cual sólo se proporcionan aquellas que permiten comprender la definición adoptada por el SENA.

Díaz (2006), entiende el currículo como el instrumento que sirve para dar respuesta a las necesidades del sector productivo, es decir, trasciende la “simple” actuación institucional hacia la atención de las problemáticas de la sociedad, esta noción tiene de fondo un paradigma conductista que propende por la construcción de un sujeto productivo.

En similar sentido, Bobbit citado por (Posada, 2008) retoma la visión utilitarista del currículo como el entrenamiento de hábitos eficientes que posibilitan el desempeño exitoso en la sociedad industrial, caracterizada por: la racionalización de los contenidos, la definición de comportamientos específicos y la delimitación de objetivos, tendientes a lograr eficiencia y efectividad. Esta visión se destaca en razón a que se sincroniza con los planteamientos de los organismos internacionales tales como: la OEA, UNESCO entre otros, quienes persisten en impulsar una visión técnica del currículo hoy bajo el enfoque de competencias, que está soportada en la insignia de productividad, competitividad y globalización.

Stenhouse (1902), plantea el currículo como el medio que potencializa la razón de ser del docente, le permite adquirir conocimientos, aprender su arte y el de la naturaleza de la educación, con el objetivo de desarrollar mejores procesos de aprendizaje y prácticas

pedagógicas. Esta noción reconoce un papel activo del docente y el alumno, quienes aprenden de sí mismos y aprenden del entorno. Dicha visión acepta la participación de un individuo “libre, autónomo y *capaz de construirse y construir*”.

Por otra parte, Lundgren. (1920), plantea que el currículo es la selección de contenidos y fines para la reproducción social, es decir, la selección de conocimientos y destrezas que han de ser transmitidos por la educación, esto compromete también la forma como deben ser impartidos los conocimientos ya seleccionados, que permitirán atender las necesidades de la sociedad.

En la misma línea de pensamiento, Goodson (2000), sostiene que el currículo tiene una intencionalidad en la selección de contenidos y formas de actuación, tanto de los docentes como en la conducta que se espera lograr en los alumnos, dicha situación revela una relación entre los contenidos y las estructuras de poder, donde el Estado juega un papel importante; las prácticas pedagógicas (didácticas y metodológicas) tienen una intensión en la formación de los sujetos. Es decir, toda práctica pedagógica condiciona las actuaciones de los individuos.

El currículo como un artefacto social concebido y elaborado con propósitos humanos deliberados, permite evidenciar que más allá de una respuesta individual y una respuesta colectiva significativa del currículo, se encuentra un patrón, sobre lo que se infiere la existencia de intereses e intenciones más que conocimientos “neutrales”, es decir, una huella invisible de poder encubre decisiones políticas y juegos de influencia sobre el currículo, que poco tiene que ver con la relación escuela y estudiante. (Goodson, 2003).

El SENA por su parte define el currículo como un “conjunto de relaciones sistémicas, encaminadas a planificar, organizar, ejecutar y evaluar acciones educativas en Formación

Profesional Integral, que permitan el desarrollo individual y social” (SENA ,2005). Dicha noción de currículo se equipara al flujo de calidad de un sistema productivo, el cual parte desde la planeación hasta la evaluación o verificación de los productos, moldeando de esta manera la conducta del individuo hacia los sistemas simulados de producción que serían los programas de formación.

Diseño Curricular.

El concepto de diseño curricular se circunscribe a las necesidades de la sociedad, se constituye en la forma a través de la cual se llega a atender las necesidades identificadas de forma eficiente; los individuos formados deben cumplir los objetivos definidos en el currículo y de este modo satisfacen las necesidades de la sociedad. Esta idea se resume mejor desde Sacristan (2013) como la actividad de reflexión sobre aquellas decisiones que deben tomarse para conseguir lo que se quiere lograr, así como, los medios o prácticas para conseguirlo.

Cuenca (2011) conceptualiza el diseño curricular como un proceso y no como producto definido, dado que involucra las dimensiones socio-temporales que exige estudiar la realidad siempre cambiante para poder guiar la selección de los contenidos. Por su parte, Díaz (2005), describe el diseño curricular como el proceso que responde a la lógica eficiente en el marco de una pedagogía industrial, cuyo fundamento es una nueva relación entre las instituciones educativas y desarrollo de la sociedad industrial.

González (1999) plantea que todo diseño curricular comprende tres etapas: la planeación que consiste en la conformación del currículo, la segunda la operación del currículo, es decir la

activación del documento de planeación y la tercera etapa es la evaluación que busca establecer la diferencia entre la operatividad y la planeación curricular.

El Diseño Curricular en el SENA (2005), se define como “el proceso mediante el cual se estructuran programas de formación profesional, con el fin de dar respuesta adecuada a las necesidades de formación de las diferentes poblaciones a través de la transformación de un referente productivo en una orientación pedagógica” (p. 2). Esta definición compromete dos aspectos, el primero, la demanda de la población (necesidades poblacionales), y el segundo, las transformaciones del sector productivo; en el primer aspecto, se reconoce que los individuos “tienen identificadas sus necesidades de formación”, es decir, cada individuo reconoce que le falta algo para ser competente, para lograr *ser capaz de...* para ser lo que él quiere ser y construir su proyecto de vida, y en el segundo aspecto, la institución admite que el sector productivo cambió, y que por tanto constituye un referente; así pues, el diseño intentará satisfacer los requerimientos de formación que demanden los individuos, de manera que el currículo pueda asimilar la transformación del sector productivo; tal como plantearon Cuenca. (2011) y Gimeno (2013), al afirmar que el currículo atenderá las necesidades de la sociedad.

Capítulo 3. Análisis y Discusión De Resultados

A continuación, se presentan una serie de desajustes que surgen como producto del análisis de las estructuras curriculares, las cuales evidencian en su interior tensiones que son objeto del estudio y discusión en el presente apartado.

Del Trabajo Al Emprendimiento.

Los currículos analizados 1994 y 2010 permiten evidenciar dos momentos de la formación profesional en el SENA. El primero, respondía al modelo proteccionista que ofrecía al aprendiz entrenamiento en un oficio con la finalidad de ocupar un puesto fijo y estable, que le permitiera satisfacer sus necesidades individuales lo mismo que las locales, así como ofrecer estabilidad económica, salud y bienestar.

El segundo modelo se gestó bajo el paradigma de apertura e internacionalización de los mercados dirigido al emprendimiento, cuyo interés está centrado en el individuo, en el reconocimiento de sus competencias que le posibilitan creer y confiar en sus ideas, reconocer sus “diferencias individuales” que lo ayudan a encontrar en sí mismo las herramientas internas que lo orientan para hallar las oportunidades que ofrece el mercado. Este tránsito permite dar cuenta del giro que efectúa la Formación Profesional Integral del SENA (desde ahora FPI) pasando de una formación centrada en el trabajo hacia otra cuyo eje está en el emprendimiento. Dicho movimiento parece representar una salida fina de la FPI que intenta “***no dejar huella sobre los sujetos de formación***”.

Así se demuestra que la FPI pasa de un primer enfoque en el que la formación respondía a las necesidades del mercado claramente definido en el Decreto 164 de 1957, a través de la

mediación del Estado como responsable y regulador de los puestos de trabajo, es decir, se forma para insertar al sujeto en el proceso productivo hacia otro, en la cual es el mercado mismo el que define sus reglas y dinámicas. En este sentido, no sería necesario garantizar puestos de trabajo, por lo cual la formación no pretende este objetivo, sino darle al sujeto unas herramientas, “competencias”, para que él mismo se introduzca o inserte en el juego del mercado. La responsabilidad se traslada a los individuos que dependiendo de su capacidad podrán entrar a un mercado laboral con éxito o fracaso. Pasando así de modelo económico cerrado hacia uno donde la competitividad se logra mediante el desarrollo intenso de innovación, de adaptación y de las alianzas estratégicas tal como se definió en el Decreto 359 de 2000.

Dicho fenómeno puede ser comprendido a la luz de varios sucesos, uno de ellos es el proceso de globalización; de acuerdo con Martínez. A. (2004), se imponen nuevas formas de apropiación del conocimiento, cambios tecnológicos, variaciones globales como la privatización, reducción de empresas, entre otros; situación que exige adoptar actitudes que permitan incrementar la productividad de los individuos, su formación y acceso a la cultura. Es alrededor de dicho contexto que la formación para el emprendimiento adopta sentido ya que permite reconocer las “cualidades individuales”, que constituyen un elemento clave para la competitividad en el mercado; de esta manera, el individuo se torna en un ser más activo en relación con la productividad, tema que se plante también a través del CONPES. 2945 del 1997.

Como consecuencia de la adopción de competitividad, algunos autores como Garza, (2005), señalan que se han presentado múltiples tensiones o desajustes de orden económico,

social y político que tuvieron impacto en las estrategias sociales de un Estado de Bienestar, tales como la pérdida del empleo e incremento de la capa de población más pobre, situación que obliga adoptar novedosos mecanismos para atender las nuevas exigencias; en igual lógica de argumentación vale la pena mencionar la idea de Foucault (2006) sobre la Gubernamentalidad, entendida como “la estrategia, táctica, cálculo y reflexiones que han buscado los poderes dominantes para dirigir la conducta de los individuos”, a partir de lo cual, se puede comprender de forma más clara, la razón por la cual la Formación Profesional Integral SENA adquiere una sutil movilidad entre trabajo, empleo y el emprendimiento, como estrategia del Estado para enfrentar los cambios y configurar un sujeto “útil” que responde a la lógica utilitarista e imperante de la época.

Dado el cambio de referente (modelo económico) que inspiró el diseño técnico (currículo) en el SENA tanto de 1994 como del 2010, la FPI enfrenta nuevas exigencias del medio para atender las condiciones económicas y sociales, llegando a formar profesionalmente de diferentes maneras, o a moldear la conducta de los individuos según la época; dicha intencionalidad se identifica a través de los currículos seleccionados. El primer currículo, buscaba la formación de un individuo hábil, diestro, disciplinado, comprometido y especializado en su labor, que ofrecía la mano de obra más calificada para atender a los requerimientos de las empresas, el segundo currículo, estructura un individuo crítico, creativo, innovador, competente y recursivo que busca crear las necesidades en el medio según la oportunidad que identifica en su entorno, anticipándose a las adversidades, configurando de esta manera un sujeto más activo y participativo que reconoce sus potencialidades y las pone al servicio del mercado.

Lo anterior, resulta interesante en razón a que pone de manifiesto la manera como el currículo define la posición relativa del sujeto (aprendiz- instructor). De una concepción de sujeto de formación hábil, obediente, diestro y dependiente acompañado por un instructor autoritario, coordinador, impositivo y garante de la enseñanza, propio de un enfoque instruccional; mientras que el segundo currículo va hacia un sujeto de formación competente, activo, participativo y responsable que se caracteriza por tener la capacidad para auto gestionarse acompañado de un instructor autónomo, mediador intercultural, intelectual, animador, efectivo en su comunicación, que se corresponde con la pertinencia del enfoque por competencias; en este sentido, las intencionalidades contenidas en el currículo se corporizan en las actuaciones de los sujetos (aprendiz - instructor), hoy movidos por motivaciones más externas que internas.

Respecto de dicha visión, Grinberg (2009) señala que el sujeto de hoy adquiere una formación acorde a las nuevas demandas y exigencias de los desarrollos tecnológicos, para explotar sus plenas potencialidades y capacidades. Se trata de potenciar aquellas cualidades personales que actúan en coherencia y sinergia con la dinámica de las organizaciones; trayendo consigo según Rose (2009), nuevas prácticas de gobierno y autogobierno. En estas prácticas el sujeto no es el centro sino que adquiere una condición descentrada “decir un sujeto descentrado”²¹, que se constituye en identidades parciales y fragmentadas, sujeto “destinado” al acontecer, en otras palabras, sujeto adaptable” (Grinberg, 2009, p. 10). Siguiendo este mismo pensamiento Boltanski & Chaipello (2002) refuerzan la idea de un trance que involucra las

²¹²¹ No entendido como fractura independiente sino como compositor integral y coherente de un universo de fenómenos que confluyen.

aptitudes personales que van desde “¿*Qué hace? ¿De qué es capaz?*” Pues el reto de inserción o exclusión del individuo está siempre puesto a prueba. Vale la pena aclarar que si bien la potencialización del sujeto (capaz de) constituye una estrategia acorde con los cambios sociales y económicos, no garantiza la inserción del individuo en el mundo laboral, aunque opera como la forma en que el sujeto es capaz de tomarse a sí mismo como protagonista de sus propias prácticas y de las de otros sobre él.

En síntesis, los modelos de formación adoptados se corresponden de forma concreta a la situación social, política y económica de los países, siendo la formación la armadura del estado que permite “**dotar**” a los individuos de las “armas” necesarias para enfrentar las adversas situaciones que traen consigo las multitudinarias crisis. Si bien, dicha actuación es una clara estrategia de gubernamentalidad, vale la pena señalar, que el transito del trabajo al emprendimiento representa la delegación de las responsabilidades por parte del Estado hacia el individuo, y en “coherencia” con ello la FPI adopta diferentes estrategias que suponen el logro del propósito (cambio de perfil o dote de competencias), esto promueve en el individuo una interiorización de la responsabilidad o redireccionamiento de las motivaciones antes externas hoy internas.

De La Enseñanza Al Aprendizaje.

El giro que se ha dado en la pedagogía contemporánea, que pasó de un proceso basado en la enseñanza a otro centrado en el aprendizaje, es altamente positivo, esto quiere decir que de una enseñanza fundamentada en unas relaciones autoritarias se pasa a las paritarias, puesto que los docentes hoy se consideran pares de los estudiantes, esta noción es contraria con la

enseñanza tradicional en la que el docente era la fuente del conocimiento y el “alumno” se asimilaba a un recipiente vacío que había que llenarse con éste conocimiento. En cambio, en la noción contemporánea, es el estudiante quien protagoniza y construye su propio aprendizaje. Esta última noción trae consigo un mayor respeto, por parte de los profesores, a sus estudiantes, lo cual afianza la autoestima de los aprendices y desarrolla la autonomía de su pensamiento. Sin embargo dicho cambio “tan positivo” parece ser la forma de preparar estratégicamente al individuo para enfrentar nuevas dimensiones prospectivas e inciertas, así como la multifuncionalidad para la aprehensión de nuevos conceptos y su aplicación en diferentes prácticas.

Por otra parte, observamos que dentro de la globalización los estados utilizan este giro de manera perversa. El concepto de aprendizaje, constituye un dispositivo para construir una subjetividad a favor de las especificaciones de un mercado neoliberal que no tiene lugar para el sujeto. Por lo tanto, el aprendizaje permite que las responsabilidades que anteriormente eran obligación del Estado liberal, sean hoy asumidas por los individuos autogestionables, porque desde los currículos, el aprendizaje se resignifica a favor del sistema. Es la manera de hacer que los ciudadanos se hagan responsables de sus éxitos o fracasos. (Grinberg, S & Levy, E. 2009). Ahora el auto-aprendizaje es la excusa para descargar la responsabilidad del Estado en manos del ciudadano quien debe encargarse de su autoformación para que después él pueda ubicarse en un lugar del mercado a través de sus competencias. Si la persona tiene éxito, es el Estado el que propicia las condiciones para alcanzarlo; si por el contrario, fracasa, entonces es dicha persona la responsable de no lograr su lugar en el mercado. De esta manera, el Estado se libera de su responsabilidad con los ciudadanos.

El análisis específicamente del currículo 2010 permite evidenciar las formas de autorregulación a las que se ven enfrentados los aprendices, esto ocurre principalmente en dos momentos: el primero, cuando el aprendiz teniendo en cuenta su proceso formativo toma como base un proyecto y las demás estrategias didácticas activas que pueda requerir para alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos. El segundo, es cuando el aprendiz debe optar por la modalidad de etapa práctica sea esta: contrato, pasantía, proyecto productivo, entre otros, a fin de lograr su certificación. Esto permite entrever que la intervención y garantía del Estado es nula siendo trasladada hacia el individuo a través de diferentes estrategias.

Lograr un sujeto de formación competente, autorregulado y autogobernable, se remonta a lo afirmado por Grinberg (2007) en relación con la pedagogía de competencias, la cual constituye un “diagrama de la sociedad del gerenciamiento²²” (p.13). Dicho diagrama integra dos aspectos: uno, la falta de empleo, problema que se traslada al sujeto en términos de sujeto competente para emplearse y el segundo, la crisis del Estado Benefactor que aseguraba estabilidad, lo cual obliga a la formación de un nuevo trabajador que aprenda a competir en el mercado; de esta manera, el problema se reduce a un asunto de actitud. Es decir, un problema del sujeto de formación.

La transformación del enfoque del modelo instruccional a otro por competencias, cobra sentido porque las competencias juegan un papel importante en razón a que los conocimientos ya no son suficientes, ante un saber en continuo cambio, y en consecuencia ya no existen verdades estables (absolutas), por lo que se requiere que los sujetos sean capaces de buscar esos

²² Entendido por Grinberg (2010) como la forma que adopta la pedagogía por competencias que permite unir varias estrategias de forma para hacer de un individuo un ser más responsable de sí mismo.

saberes útiles, que solo estarán disponibles si éstos sujetos adquieren la capacidad de encontrarlos y disposición para buscarlos y transformarlos. Esta movilidad se identifica en los currículos analizados en varios aspectos, entre ellos la implementación de estrategias tales como: el aprendizaje problémico, la formación por proyectos, el aprendizaje colaborativo, entre otras, que constituyen un dispositivo para la producción de esta subjetividad.

Con lo dicho anteriormente, queda claro que la potenciación del sujeto en todas sus dimensiones adopta una noción de gerenciamiento lo cual significa la capacidad del individuo para adaptarse, volverse competente, controlarse, vigilarse y empoderarse de su propia vida; situación que implica auto-liderarse y con ello sus proyectos, de tal manera que su inclusión o exclusión en el mercado está supeditada a sus capacidades individuales Rose. N. (2009), y en buena medida a su capital social y cultural que harán posible las oportunidades de éxito. Sin embargo, la dicotomía que subyace en dicho proceso es que no siempre el total de la población cuenta con las herramientas individuales que soporten el auto-gerenciamiento y, mucho menos, la crisis que su fracaso pueda ocasionar.

Adicionalmente, aunque la valía personal posiciona el auto gerenciamiento, este debe estar en capacidad de movilizarse desde el trabajo (desempleo – empleo) hacia la empleabilidad-emprendimiento con las herramientas cognitivas y motivacionales para soportar, en el peor de los casos, “la exclusión y hasta la abyección” (Grinberg, 2007, p.13). En este punto, puede deducirse que la formación centra su interés en potenciar los conocimientos, habilidades y destrezas, sin tener muy en cuenta los procesos individuales. Ejemplo de ello es que la formación profesional se imparte para todos de manera igual, independientemente de los niveles previos de formación que el aprendiz o sujeto de formación posea, con el fin de

promover la inserción exitosa al mercado laboral por primera vez, y que sin esta formación se encontrarían desprovistos del conocimiento de las condiciones reales del medio productivo y se encontrarían en desventaja con respecto a las condiciones del mercado, lo que genera también mayor dependencia y poca habilidad técnica. En resumen, la FPI desplaza la enseñanza tradicional hacia un aprendizaje para toda la vida, con el objetivo de preparar prospectivamente a los ciudadanos para los retos del futuro, retos que en algunos casos parecen ser quiméricos porque ignoran las verdaderas condiciones tanto intelectuales, cognitivas, motivacionales e interpersonales de los sujetos de formación. En palabras de Boaventura (2010). No existirá justicia social si no existe si no existe justicia cognitiva.

De Los Oficios A Las Ocupaciones.

En el marco de una sociedad globalizante los cambios parecen no tener espera, el mundo experimenta particiones: de una economía real a otra simbólica, de un mercado abierto a uno cerrado, de una empresa operativa a una intelectual. Estas dualidades operan de forma interdependiente, cuyo foco es el individuo, quien debe prepararse para responder a las exigencias económicas imperantes, que sustituyen las tareas y puestos de trabajo propios de las organizaciones tradicionales, por un conjunto de funciones de cooperación, inspección y calidad de dichas ocupaciones (agrupación de varios puestos de trabajo a través de funciones que son afines), le permitirán al individuo anticiparse a las acciones correctivas a favor de flujos productivos y competitivos.

Es así como el tránsito de una formación especializada, concreta y meticulosa, deja de ser suficiente para responder con los altos estándares de calidad exigidos por el mercado

internacional, pasa a una formación global, genérica o abstracta, que oriente en el individuo aprendizajes continuos con el fin de que adopte aptitudes y actitudes de comportamiento generalizables y flexibles; comportamientos que lo impulsan a moverse entre ocupaciones a partir de sus nuevos procesos de aprendizaje, distinguiéndolo como un individuo multicualificado y polivalente.

El cambio de conocimientos especializados hacia otros genéricos y globales, se reconoce como una configuración multideterminada, que remite tanto al contexto general como a la propia dinámica del currículo. El análisis de este último (1994 y 2010), permite dar cuenta de dicho tránsito, en lo referente al diseño curricular y a la forma de presentar los contenidos. En cuanto al referente: el primer currículo tenía como insumo el estudio científico del trabajo, basado en la división del trabajo y el entrenamiento en la fracción de tareas productivas, mientras que el segundo currículo, considera como referente las normas de competencias laborales colombianas, las normas de competencia internacional, CNO – CIIU, estudios de caracterización ocupacional por sector, que agrupa un número mayor de ocupaciones en las que el individuo puede desempeñar una función. Evidenciando el paso de referentes nacionales a internacionales, siendo estos últimos más abstractos.

Por otra parte en los currículos analizados comparativamente del año 1994 y 2010 se encontró una lógica de organización diferente en cada uno. El primer currículo 1994, era más específico y asumía la organización del trabajo a través de bloques modulares que incluían: la distribución de tiempos, objetivos, tareas, recursos y conocimientos jerarquizados, relacionados con los roles que debían asumir tanto el instructor como el aprendiz, mediados por recursos didácticos y metodológicos que eran definidos previamente en cada sesión, haciendo que el

proceso de enseñanza fuera más especializado. El segundo currículo 2010, se estructuró vinculado hacia las competencias, por lo que señala como prioritario la organización general de prácticas, contenidos y contextos que tienen como referente las normas de competencias, denominaciones, duración estimada, principios y conocimientos de procesos, los cuales son universales y no tienen un orden para ser impartidos.

Del proceso de transformación de los puestos de trabajo a las ocupaciones laborales se puede inferir el tipo de Formación Profesional Integral (FPI), parte de una política liberal a otra neoliberal, en la cual las competencias son un dispositivo orientador de la formación. En esta nueva realidad, no se trata de adaptarse a los puestos de trabajo, sino de sincronizar las habilidades del individuo con las oportunidades del mercado.

Estrada (2012) refuerza la idea anterior explicando que detrás de la formación por competencias, hay un conjunto de actuaciones genéricas que aluden a cierta transversalidad, es decir, incorporan diferentes repertorios de actuación, perfiles y habilidades que le permiten al sujeto en formación jugar distintos papeles en la producción. Esto no solo se relaciona con las prácticas discursivas sino que opera con fines y objetivos determinados, orquestados a través de las instituciones, currículos, sociedades e individuos.

Según Garay (2001), el nuevo discurso del mundo empresarial es la eficiencia en el marco de un contexto de competitividad, donde las diferencias no tienen cabida; se invita a las multitudes anónimas a adherirse, olvidando sus necesidades e intereses, es decir, esta fuerza antagónica (seres humanos con diferencias intelectuales, económicas y sociales) ineludible para todos, poderosos y miserables son llamados a adaptarse. Es lo que llamó el SENA (1998) las

tendencias para mejorar la productividad y garantizar la competitividad a partir del mejoramiento del talento humano, haciéndolo multi-cualificado.

Retomando la idea sobre la formación profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida, se favorece la creación de un círculo vicioso de mayor productividad, donde cada vez las organizaciones exigen más de sus colaboradores, pero ellas ofrecen menos: escasez de plazas de trabajo y cada vez mejores perfiles sin incremento de la remuneración. Lo anterior es un ejemplo claro del concepto de Foucault (1988) sobre la tecnología de poder que logra un efecto globalizado e individualizador simultáneamente, es decir, mientras gobierna a los individuos de manera continua y permanente, al mismo tiempo si no se actualiza lo saca del mercado y lo desecha.

En resumen, las nuevas formas de racionalización operan directamente sobre el individuo posicionándolo como un objeto activo del mercado, ya no como trabajador dependiente. Dicha racionalidad funciona como tecnología de poder, instalada a través de los dispositivos de formación, más específicamente la formación por competencias que subyacen en las transformaciones. En esta perspectiva, el capital humano asume nuevas formas de actuación para ser más competitivo y productivo para gobernarse, en otras palabras, es el capital social el encargado de acceder a un saber pertinente, y de cuestionar la utilidad de aquello que hasta el momento ha recibido, del saber que sirve y vale la pena utilizar.

De la administración hacia la autogestión

El modo de producción condiciona al modelo de formación para el trabajo con el que se relaciona. Dicha dependencia se explica en la forma como las diferentes crisis económicas y

sociales afectan significativamente el discurrir de la formación; esto ha llevado al Estado a adoptar diferentes actuaciones que amortiguan el impacto real de tales crisis para el erario público; obviamente, las consecuencias de tales crisis deben caer sobre los hombros de trabajadores y aprendices, que se concretan puntualmente en las acciones curriculares y pedagógicas que se han utilizado específicamente en el SENA.

En este sentido, los modelos de Formación Profesional (Tecnología Educativa y enfoque basado en competencias) y modelos de diseño curricular con base en el método instruccional y por competencias, al igual que los sistemas de producción que adoptan estrategias de funcionamiento recíprocas se corresponden en forma directa. Por ejemplo: el modelo Taylorista donde los trabajadores eran contratados de tiempo completo, su remuneración era estable y estaba dada por el puesto, que tenía como prerequisite la disciplina de los trabajadores tanto en la norma como en las directrices definidas por los superiores para el éxito de las empresas, no así para el bienestar del trabajador de bajo rango; de esta manera se propiciaba la estabilidad laboral y se lograban los objetivos institucionales.

De la misma manera, el modelo de formación instruccional se centraba en el saber proporcionado por el docente, quien dominaba el conocimiento, guiaba y disciplinaba a los estudiantes; así se respondía de forma coherente y oportuna a las necesidades del medio y se lograba el objetivo definido en el programa de formación. A partir de dicha relación, se identifica un proceso de administración del Recurso Humano, que buscaba todos los requerimientos coordinados para el logro del objetivo propuesto; entendiendo que el trabajador era otro recurso más dentro de los insumos necesarios para la producción. Como todos los recursos tienen el mismo nivel de importancia para la administración, se puede prescindir de

cada uno de ellos fácilmente, y es a partir de ésta estructura jerárquica que se definen los objetivos estratégicos.

La prueba de la relación existente entre el sistema de producción (Taylorista) y el modelo de formación (Tecnología Educativa), es a través del currículo con método instruccional (1994), analizado en esta investigación, que parte de la noción de alumno trabajador, y destaca de manera significativa el rol del docente, como guía, director, coordinador y garante de las acciones de formación basadas en la enseñanza, que posibilitan el desempeño eficiente y eficaz tanto en ambientes simulados como reales. Es decir, el alumno trabajador se condiciona y disciplina bajo el modelo de los cuatro pasos dirigido por el instructor, quien administraba todo el recurso incluido este.

El modelo de producción Toyotista²³ está basado en los principios de: mayor reactividad, adaptabilidad, calidad, fiabilidad, mejor tiempo de respuesta, reducción de costos, considerables procesos de planificación y sobre todo mayor utilización de las competencias humanas (Cohen, 2007). Hay que observar que en la enumeración que se hace del modelo Toyotista no aparece nada que beneficie al trabajador; esto pone de manifiesto una transformación en la forma de trabajar, es decir, cada individuo asume un rol diferente que le permite responder a las necesidades del medio y adaptarse a un entorno siempre cambiante; en este contexto, debe adoptar más tareas o funciones, que se traducen en una polivalencia

²³ Corresponde a otro sistema de producción que surge posterior al Taylorismo, surge en las fábricas Toyota de Japón creado por Benjamín Coriat quien propone nuevas formas de organización del trabajo y por ende nuevas formas de construcción del sujeto trabajador.

incrementada para los asalariados. Esta nueva realidad es una manera sutil de responsabilizarlo por un nuevo rol, el de autosupervisor, por lo cual se infiere la supresión de algunos niveles jerárquicos que hace más plana la estructura organizacional y con ello hace más responsables a los trabajadores y genera mayor lucro a los empresarios.

Este enfoque de funcionamiento productivo (grandes empresas -toyotismo) se expande a la periferia (PYMES), según Nuñez v, Tizo. H, Medel. E & Moyano S (2010).se redirecciona hacia el individuo situándolo como centro de funcionamiento y gestor de todo su entorno, sirviendo al mismo tiempo, como empresa y como proveedor de otros. Dicho de otra manera, adoptando la función de una maquila. Dinámica que exige un perfil diferente de trabajadores que posibiliten el éxito de las organizaciones y su propio funcionamiento. El trabajador debe tener una formación más diversificada en el área que le corresponde, porque es él quien se destacan tanto en los procesos de autorregulación, presión ejercida por sus pares conducente a una autosubordinación de las persona sujeta a las reglas.

Vinculado con lo anterior, se adopta el modelo de Formación Profesional basado en un enfoque por competencias, que responde de forma puntual a aspectos relativos de una problemática que se vive en entornos productivos, la cual se relaciona particularmente con el desarrollo de una competencia; este tipo de formación destaca primordialmente la flexibilidad como principio básico, para que el aprendiz logre desarrollar individualmente su proceso de formación según su ritmo de aprendizaje, para lo cual se disponen: objetos de aprendizaje colaborativos diacrónicos y sincrónicos.

El enfoque por competencias denota un interés centrado en el aprendiz y en su saber dentro de un contexto particular, considerando sus diferencias individuales, sus experiencias, sus conocimientos y comportamientos para el logro del aprendizaje (Martínez & Echeverría, 2009). Por lo tanto, la mirada de la formación, al igual que los sistemas de producción está puesta en el sujeto, quien debe estar en capacidad de hacer uso de sus conocimientos, transformándolos, aplicándolos y sacando provecho de ellos; de tal situación, se puede inferir que nos enfrentamos a un proceso de mercantilización en el que el individuo es proveedor o gestor de sus competencias “servicios”, dirigidos a cautivar a otros para producir su respectivo intercambio.

Respecto de dicha afirmación, la estructura curricular del 2010 de enfoque por competencias analizada, pone de manifiesto cómo el SENA concretamente a través del diseño de sus programas, implementa una competencia institucional denominada ***“interacción consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con el contexto laboral y social”***. Dicha competencia pretende potenciar los procesos de individualización, aparentemente responsabilizando al individuo de su destino, aunque en la realidad actúa de forma ambivalente puesto que si bien, en buena medida, dicha competencia ofrece la posibilidad de potenciar las diferencias individuales, por otra parte, ignora las adversidades o infortunios que pudieron acompañar al individuo (aprendiz) y puede afectar el desarrollo de sus potencialidades. Esta idea se refuerza en lo definido en el Decreto 4904 del 2009.

Es así como el enfoque instruccional deja ver en buena medida la forma en que se da la metamorfosis entre el Taylorismo y el enfoque por competencias propio del Toyotismo y las tecnologías que precipitaron el nuevo espíritu del capitalismo. En este último se presentan

cambios macro estructurales que comprometen al individuo y se sincronizan con modelos económicos que funcionan alrededor de procesos de planificación, previsión y autogestión, imperantes frente al simple suministro de los recursos, eliminando la jerarquización y estandarización predeterminada.

De ésta manera la formación profesional del SENA responde a las exigencias de una economía dominante, donde los cambios hoy naturalizados obedecen tal como plantea Beck (1999) a ideas neoliberales que responsabilizan al individuo de todo lo que pueda ocurrir, porque es él quien tiene la capacidad de decidir y actuar de forma libre, autónoma, responsable para elegir con entera libertad la forma cómo proceder. Según Rose (1997) esta perspectiva acarrea consecuencias exitosas o frustrantes, ya que independiente de las competencias con las que se cuente se debe optar por una u otra alternativa, pero todas tendrán consecuencias para el individuo y podrán a prueba sus capacidades o competencias.

Además la formación profesional del SENA tiende a generar el distanciamiento de las instituciones políticas, para dar paso a un armazón invisible de competencias que son construidas desde el individuo; se consideran invisibles en razón a que desconocen las procedencias de los individuos para conseguirlas y además no son expresadas abiertamente como una política demandante, la filosofía es encubierta a través de diversas estrategias. Sin embargo, su no adopción, acarrea su exclusión inminente no solo del medio laboral sino del medio social.

Grinberg (2005) recalca dos momentos fundamentales en relación con los enfoques por competencias y de formación profesional. En el primero, se pasa de una administración cuya

estructura era rígida, jerárquica, burocratizada, estereotipada, cerrada y poco funcional, hacia un segundo momento que tiene como base un proceso de gestión el cual compromete acciones abiertas, flexibles, más eficaces que fomentan la participación activa de todos los actores comprometidos en el crecimiento de la organización. El segundo momento es más afín con el enfoque de Formación Profesional,(FPI) que asume que el individuo es quien se involucra cada vez más en el desarrollo de prácticas creativas que permitan por se mejorar las condiciones y medios para el logro propuesto.

La idea sobre la cual han girado los diversos cambios (administración- gestión) es referenciada por numerosos autores, pero para el caso de los currículos analizados se resalta el planteamiento de Rose (1997), al señalar que “el neoliberalismo adquiere nuevas formas de gobernar en donde se distancian las decisiones institucionales, de las políticas formales de los otros protagonistas sociales, ya que dichos actores son concebidos como sujetos autónomos, responsables e independientes para elegir; factores útiles para actuar sobre su libertad” (p,30).

Este planteamiento se demuestra en el diseño curricular del 2010 del SENA, que deja abierta la posibilidad de que sea el aprendiz quien defina la modalidad de etapa productiva, sea ésta: proyecto productivo, proyecto formativo, una idea emprendedora, una pasantía o un contrato de aprendizaje, entre otros. El diseño en mención se diferencia de la versión curricular de 1999, en la que la dualidad de la formación estaba siempre acompañada de la co-formación con la empresa y soportada principalmente por el contrato de aprendizaje.

La noción de un individuo en libertad, implica la adquisición de responsabilidades y el asumir las consecuencias del buen uso o no de su libertad personal (Rose, 1997). Esta noción se

concreta en el currículo del 2010, a través de la forma en que se adquieren las certificaciones o salida al mundo productivo, ya que esto se condiciona a la responsabilidad que el aprendiz debe asumir al elegir la modalidad de etapa productiva, así como la adquisición de los aprendizajes significativos que le sirvan para desempeñarse en forma activa frente a una sociedad cambiante. Bajo esta relación, se puede hallar una justificación del porqué la Formación Profesional Integral del SENA implementó como estrategia, la formación por proyectos como foco central para llevar a cabo una salida más expedita para certificarse, dada la dificultad asociadas a la modalidad de contrato de aprendizaje; es evidente, que dicha estrategia constituye un dispositivo que favorece la construcción de la subjetividad de los aprendices, a fin de interiorizar en ellos la idea de que su conocimiento y su desempeño futuro es fruto de su responsabilidad individual flexible al cambio.

En síntesis, la transformación de la administración hacia la gestión no es únicamente un cambio de paradigma sino una acción individual o institucional que involucra un conjunto de procesos: diseño, planificación, mantenimiento y seguimiento de un proyecto, que tiene como meta la respuesta eficiente y oportuna a las demandas y coyunturas del contexto; sobre esta premisa se articula la actuación de formación por proyectos, implementada en el currículo del 2010, porque mediante esta estrategia se vincula no solo el aprendiz, sino el instructor y la institución en general, con miras a direccionar la conducta del individuo por medio del énfasis que se impone en su formación, que es más de actitud que de contenido o mejor de forma más que de fondo.

El fin del trabajo: Una formación para el trabajo donde no hay trabajo que ocupar

El telón de fondo que marcó deliberadamente el camino hacia políticas neoliberales en el SENA se puede circunscribir a la inserción del modelo de formación por competencias laborales, explícito, en el diseño curricular del 2010 y en su referente conceptual. (Clasificación Nacional de Ocupaciones y Normas de competencias). Dicho modelo representa la concreción que hace el país de las políticas neoliberales a través de la Formación Profesional impartida por el SENA, formación transferida de las experiencias del Consejo Británico basadas en el modelo de competencias del Reino Unido; sumadas a las visitas y acompañamientos por parte de CINTERFOR y la OIT para la modernización de los esquemas de formación y capacitación, en aras de lograr mayor productividad, competitividad y desarrollo del talento humano del país.

Este proceso de transferencia y modernización del modelo tenía múltiples objetivos (SENA, 1998), como son: uno, lograr la estandarización del desempeño laboral que debía tener un trabajador para dar respuesta a los diferentes sectores productivos y, finalmente, buscar el desarrollo del personal con base en conocimientos “genéricos” que pudieran estar en capacidad de responder a los estándares de calidad y las exigencias del mercado internacional.

Respecto de dichos propósitos se reconoce, cómo el programa de formación con enfoque por competencias analizado en el currículo del 2010, incluye varias normas como referente o insumo para conformar los conocimientos, principios y procesos del programa con la clara intención de abrir el espectro en relación con los campos laborales que se circunscriben a la realidad irrefutable del mundo contemporáneo; realidad en la cual, cada vez son más

escasas las oportunidades laborales y mayores las exigencias del mercado, además, de forma indirecta subyace un determinado interés internacional por condicionar las formas de actuación del sector productivo.

Específicamente, la estandarización es la evidencia del currículo por competencias analizado (las normas de competencias y las mesas sectoriales) tiene un sentido ambivalente: por un lado, intenta mostrar que todos los países tienen oportunidad de incrementar su nivel de competitividad e impulsar, a través de diferentes estrategias, el mejoramiento del talento humano que les permita posicionarse en el concierto internacional; por otro lado, excluye a sectores de la economía de los estados, cuya realidad y necesidades no fueron tenidas en cuenta para la estandarización (representación del sector productivo para la definición de normas de competencia), razón por la que las grandes empresas de dicho sector se vieron compelidas a construir sus propios esquemas de formación. Cuando el SENA llamó a las empresas para sumarse a este proceso globalizador, éstas, ya no lo necesitaban, de manera que buscaron la forma de aprovecharse del SENA según sus intereses pero fuera de la estandarización. Más exactamente, las grandes empresas no requieren formación por parte del SENA para sus trabajadores, porque ellas ya lo hacen en sus propias escuelas de formación; es por ello que sólo necesitan la certificación, como se evidencia en el currículo del 2010 y se ratifica a través del Decreto. 4904 2009.

Bajo el mismo sello de disparidad, se ubica el desarrollo de conocimientos “genéricos”, identificados en el currículo del 2010. Un ejemplo de ello es la competencia denominada “facilitar el servicio interno y externo de acuerdo a las políticas de las organizaciones”, dicha competencia puede ser aplicable a cualquier sector productivo en procura de ofrecer mayor

“movilidad laboral”; sin embargo, dicha intencionalidad enfrenta un duro choque con la realidad, porque no existen puestos de trabajo ascendentes que permitan la tan anhelada movilidad. Lo que realmente ocurre es que el trabajador obtiene un cargo del mismo nivel, de diferente sector y, por supuesto, con el mismo salario. Entonces el esfuerzo que hacen los trabajadores para capacitarse no los favorece económicamente sino que beneficia al empleador que goza de un empleado con una mejor formación y con el mismo salario.

Se puede considerar que la entrada de las políticas internacionales a la par de la crisis económica y las ideas neoliberales, presentan unas propuestas que en su esencia son divergentes o contradictorias con la realidad y ponen de manifiesto una retirada del estado, quien pierde buena parte de su autonomía en la definición de los requerimientos locales o regionales. Además, se pone de manifiesto un distanciamiento del estado respecto de los sectores productivos.

Llama la atención la manera cómo el proceso de normalización y certificación SENA, se ve obstaculizado por la falta de representatividad del sector productivo, así como por el desinterés en la definición de los requerimientos o necesidades en el campo laboral. Lo cual podría explicarse porque las empresas no desean participar debido a que no necesitan mano de obra, y les resulta mucho más económico automatizar la mayor parte de las actividades productivas o contratar a terceros que puedan suplir determinadas actividades misionales, reduciendo el costo de contratación de personal. Dicho fenómeno evidencia la ausencia de necesidades laborales claras, concretas y tangibles que, desde el SENA, fueron compensadas creando normas desde los diversos estamentos internos de la institución (Normalización y Formación) bajo una visión prospectiva según posibles requerimientos, productos o servicios

intangibles, que servirán posteriormente como referente para crear programas de formación profesional.

Según lo planteado anteriormente, la problemática estructural puede ser analizada simbólicamente como una manifestación “del fin del trabajo”, la cual puede ser interpretada bajo dos perspectivas: La primera, propuesta desde Rifk (1996), con un argumento pesimista o negativo que demuestra el desplazamiento de millones de trabajadores de los mercados laborales y los condena, al desempleo o al empleo precario como consecuencia de un proceso de globalización e incorporación de las nuevas tecnologías y con ello de la automatización de actividades que desplaza buena parte de las actividades humanas, dando paso a la construcción del tercer sector el cual está fuera del mercado y determina formas de empleos atípicas.

Dicha postura, representa las actuaciones estratégicas efectuadas en el SENA, tales como: la construcción de normas institucionales sin representación en la mesa (sector productivo). Un ejemplo de ello es el caso de la competencia denominada “Promover”, la cual no tiene horas de formación, pero sí está determinada en la estructura curricular del 2010, y constituye un requisito para la certificación; en igual condición se encuentra la competencia “comprender textos en Inglés” que tampoco tiene referente en la mesa sectorial.

Respecto a la precarización del trabajo y la condena al desempleo, se identifican actuaciones que pueden ser interpretadas como acciones ambivalentes en el SENA; por una parte, se disminuyen los tiempos de formación para posibilitar un mayor número de personas formadas, reforzando esto a través de políticas internas de ampliación de cobertura, lo cual se refleja en el CONPES 81. Sin embargo, se intuye un cambio de interés que pasa de estar

centrado en el sujeto hacia una preocupación centrada en la ganancia y con ello en los indicadores macro económicos, dado que supone una intencionalidad paradójica puesto que se pretende aumentar el número de ciudadanos formados sin que existan puestos de trabajo para ocupar. Lo anterior lleva a inferir que se ha estado desdibujando la promesa de formación para el trabajo del SENA que consiste en *“formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país”* según la Ley 119 de 1994.

Respecto a lo anterior, pero indicando una salida diferente, se reconoce cómo el diseño curricular 2010 en su interior refuerza competencias tales como el servicio al cliente, con más horas de formación que las determinadas para las competencias técnicas. Dicho direccionamiento está en concordancia con la afirmación de Rifk (1996) relacionada con el fortalecimiento del tercer sector cuyo énfasis son los servicios y la construcción de productos intangibles.

Una segunda perspectiva más “positiva” vinculada al fin del trabajo, es la propuesta por Gorz (2008), quien plantea que la salida de una sociedad asalariada hacia una expansión de actividades humanas no mercantiles, permite el desarrollo y realización humana diferente a las limitaciones y condicionamientos dados por el trabajo; de esta manera se obtienen como resultado actividades auto productivas, creadoras de sentido y de mayor compromiso con la construcción de su proyecto de vida.

La sociedad no asalariada, parece ser la postura explícita que hace el SENA con respecto a la situación a la que se ve enfrentado, al ofrecer una formación para el trabajo donde

no hay trabajo que ocupar; lo anterior se apoya en el diseño de estrategias directas, tales como: el cambio en el perfil de egreso de los aprendices, la implementación de estrategias de aprendizaje centradas en la formulación de proyectos, las competencias explícitas que se imparten en la formación, entre otras. Así se ponen de manifiesto una exacerbada preocupación por el desarrollo y potenciación del talento humano, en contradicción con las condiciones reales del mercado.

Es de resaltar que la intencionalidad del Estado en resignificar la condición actual del trabajo que encuentra su explicación en el planteamiento de Gorz (2008), quien parte de los intereses que tienen su origen en las políticas nacionales, que direccionan de manera directa las políticas educativas del SENA, así como las estrategias pedagógicas y metodológicas. La emisión de normas propenden en general por direccionar una serie de alternativas o programas de desarrollo empresarial que el SENA debe implementar para intentar dar “respuesta” acertada a la población objetivo, al contribuir a cerrar las brechas de conocimiento, de innovación tecnológica y de competencias para el trabajo que limitan la competitividad de las empresas nacionales y la empleabilidad de los trabajadores.

En concordancia con el direccionamiento dado a través de políticas nacionales, la FPI SENA emite una serie de normas internas, que buscan concretar acciones como: la ampliación de cobertura, la modernización tecnológica, la flexibilidad en la respuesta de formación, la innovación en los procesos de formación, la ampliación del enfoque por competencias laborales evidenciado en el diseño curricular del 2010. Lo anterior, impacta directamente con aspectos pedagógicos, metodológicos y procedimentales de la formación profesional en pro de preparar

a los “trabajadores” de acuerdo con las exigencias del mercado, los requerimientos de las empresas, el incremento de su empleabilidad y a la sociedad en su conjunto.

Vale la pena destacar que la FPI del SENA vierte todos sus esfuerzos en resignificar para la población el concepto del “fin del trabajo” mediante el uso y promoción de la capacidad de emplearse. Esto se logra utilizando diferentes estrategias, de las cuales es pertinente citar dos relacionadas con la FPI: estructuración del currículo y formulación por proyectos.

1. La forma de estructurar su diseño curricular se basó en varios referentes consagrados en el caso estudiado (currículo 2010). Estas formas fueron principalmente dos:

- El estudio prospectivo: tiene como propósito principal, estimar futuras necesidades del sector productivo que se puedan requerir; este insumo enfrenta problemas ya que si bien calcula o evalúa posibles oportunidades de empleo, nada asegura su efectiva disponibilidad, esta incertidumbre termina por estar delegando en el sujeto la responsabilidad de asumir las competencias que le puedan ser útiles, para encontrar posibilidades y ocupar un lugar en el mercado.

Con base en lo estudiado, el currículo del 2010 presenta un primer escenario en el cual el aprendiz SENA presenta dificultades para encontrar un lugar en el que pueda hacer su etapa productiva porque el mercado requiere personal más cualificado para empleos más diversificados. También porque para ciertas regiones el programa es inoportuno e impertinente, situación que lleva a que los aprendices se enfrenten a una situación frustrante, al no encontrar la oportunidad para poder

aplicar sus conocimientos en el sector productivo o desempeñarse en un puesto de trabajo. Ante lo anterior, el SENA, consciente de dichas situaciones genera diferentes opciones o alternativas para la etapa productiva tales como: financiación de los proyectos productivos, unidad productiva familiar o estrategias de emprendimiento, las cuales se apoyan desde la política nacional a partir de la ley 789 del 2002.

Este ejemplo permite ver la conexión existente entre las políticas nacionales y las políticas educativas que se apoyan y fortalecen para el logro de un objetivo común, a través de la definición de normatividad tanto externa como interna, que procuran delegar en el sujeto la responsabilidad de lograr ocupar un lugar en el mercado, en palabras de Butler (2002) *“contribuir al ejercicio de los cuerpos que no importan”*; de esta manera se recuerda, que el individuo tiene un lugar momentáneo en el mercado del empleo o que “simplemente quien no se responsabiliza de su autoformación y auto-proyección a fin de adquirir las competencias necesarias para, (en palabras de los empresarios), ser objeto de consumo, quedará relegado a engrosar las filas de la masa marginal, excluida, vulnerable, piqueteada..”(Grinberg, 2009), sin oportunidad alguna en el mundo del empleo.

- La convergencia de varias normas de competencias de igual o diferente ocupación: ejercicio que denota un doble significado; si bien el SENA reconoce que una función puede ser ocupada en varios sectores productivos, lo que en verdad ofrece, mediante dicha normatividad es una aparente movilidad, presentada como

idea de flexibilidad, adaptabilidad y diversidad funcional, es la deshumanización del trabajo; dicho de otra manera, se aprovecha de la polifuncionalidad del trabajador para responsabilizarlo de diferentes roles con la misma remuneración, de tal suerte que en muchas ocasiones las horas hábiles no alcanzan a cumplir con las tareas asignadas, de modo que debe llevar a su casa actividades laborales. Así pues, posiblemente el tiempo que le corresponde compartir con su familia se convierte en horas de trabajo no remunerado. El proyecto de vida se diluye en tiempo de producción para la empresa, a costa de convertir “*el tiempo de la vida en tiempo de trabajo*” Grinberg (2009).

2. El segundo modo identificado, es la formación relacionada con el trabajo por proyectos implementado por el SENA que promueve un aprendizaje cooperativo, el desarrollo de la mentalidad orientada al emprendimiento y a la solución creativa de problemas, posibilitando con ello que los aprendices actúen crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. En otras palabras, la FPI se convierte en un moldeador consciente de competencias de emprendimiento y empleabilidad que apuntan a hacer que el sujeto de formación observe las contradicciones y adversidades de su realidad y que éstas se conviertan en oportunidades de negocio; lo que ocurre realmente es que el aprendiz para poder certificarse tenga que acudir a cualquier tipo de proyecto operativo, independientemente de su conveniencia de formación; en algunas ocasiones, el aprendiz debe desarrollar proyectos de la empresa patrocinadora sin percibir ningún tipo de emolumento, a fin de lograr su certificación. En casos como éste, el proyecto de

formación, ante la necesidad de la certificación, se traduce en otra forma de explotación, en la cual la empresa deja de ser un co-formador para el aprendiz.

El propósito de la búsqueda de oportunidades de negocio se puede poner a expensas del lucro ajeno mas no de logro del desarrollo humano, y en forma arriesgada podría pensarse que no es interés del país y mucho menos del SENA que dicha situación se manifieste, ya que si bien los intereses del país están centrados en mejorar los indicadores macroeconómicos, esta problemática pasa a un segundo plano. Lo anterior, podría relacionarse con el propósito institucional de mejorar sus estadísticas de Formación, presentando a personas con empleos informales o subempleos como “pequeños empresarios” y de esa manera enmascarar las lamentables cifras de desempleo que realmente tiene el país. Dicha denominación, de “pequeños empresarios”, se justifica mediante procesos de formación con tales poblaciones. Al participar el SENA de estas prácticas posiblemente se está ensombreciendo el cumplimiento de sus objetivos misionales, sobre todo en relación a la FPI definida a través de la ley 119 de 1994.

Al prescindir el currículo del 2010 de los módulos de integralidad e incluirlos en los específicos, lo que se busca es disminuir los tiempos de formación y así por un lado, disminuir los costos y por otro, aumentar la cobertura. La desaparición de tales módulos de los currículos, se manifiesta en la eliminación de las horas de formación de una competencia relacionada con la integralidad que fue la denominada “**Promover**”, la cual en la actualidad constituye solo un requisito para la certificación. Hoy ya no existe la noción anterior de Formación Profesional Integral en el SENA.

En resumen, la FPI enfrenta una resignificación de todas sus dimensiones, incluso de la misma acción humana; la vida parece estar cobrando sentido solo si las acciones contribuyen al desarrollo sostenible; parece ser que para el Estado la integralidad está en contradicción con la sostenibilidad de las estadísticas oficiales. Por otro lado, tanto el país en general como la FPI del SENA en particular, necesitan promover valores como solidaridad, cooperación, compasión, esperanza y otros, todos ellos constituyen la integralidad. Entonces la FPI del SENA está en la disyuntiva de necesitar pero también rechazar la integralidad. Lo cierto es que la FPI del SENA carece del componente de integralidad, que era lo que le diferenciaba de las demás instituciones de formación para el trabajo.

Conclusiones

Este trabajo estuvo encaminado a analizar la evolución de dos momentos del modelo de FPI para evidenciar las consecuencias de las transformaciones para el encargo misional del SENA. Dicho interés surge en razón a la evidencia de un sin número de síntomas (ampliación de cobertura, disminución de las horas de formación, cambio del perfil de los aprendices e instructores, énfasis en la formulación por proyectos) que al ser interpretados de forma aislada parecían no tener sentido; dicho análisis tiene como referente el estudio de dos estructuras de formación de una misma denominación de programa, teniendo presente que el mencionado corpus documental fue estructurado bajo una lógica de funcionalidad diferente, que respondían a las intencionalidades políticas de cada época.

Los currículos analizados constituyeron la fuente de producción de significado que se articulan con un conjunto de atributos o estrategias que dan sentido a las fuerzas o tensiones que funcionan engranadas con otras en “favor” del SENA y su extinta FPI.

El currículo enmascara propósitos económicos y políticos, porque presenta supuestas innovaciones pedagógicas, que en realidad son instrumentos para moldear el comportamiento del trabajador, de manera que se adapte dócilmente a una mayor precarización del “trabajo”.

El emprendimiento, lejos de ser un dispositivo de desarrollo personal de los estudiantes y docentes (cuando son desvinculados), es realmente una herramienta del Estado para abandonar a los trabajadores a los designios de las organizaciones empresariales o al subempleo.

Al cercenar los módulos básicos de la estructura curricular, lo que hizo la Formación Profesional Integral fue privar a aprendices e instructores del desarrollo del pensamiento crítico que daban las ciencias humanas y la lógica que proporcionaban las demás ciencias.

La Formación por competencias en el SENA es harto contradictoria, puesto que al mismo tiempo que promueve la autodidaxia y la formación complementaria, exige títulos académicos para la vinculación laboral.

A diferencia del Modelo de Tecnología educativa, el modelo por competencias desconoce las diferencias sociales y culturales de los actores del proceso de Formación Profesional, suponiendo que todos los trabajadores y funcionarios están al mismo nivel y en la misma condición. De esta manera favorece a los que están en un nivel más alto o en una mejor condición socioeconómica. Al hacer tabla rasa cultural, favorece a las regionales del centro (región Cundinamarca, Valle, Antioquia y eje Cafetero...), en desmedro del resto de regionales.

Los documentos como la Unidad Técnica y el Estatuto de la Formación Profesional Integral que surgieron con un propósito establecido, hoy se siguen utilizando con propósitos no solo distintos sino antagónicos; parece ser que la vigencia de tales documentos está en su resignificación, lamentablemente para mal.

Anteriormente en la tecnología educativa las relaciones pedagógicas eran tan autoritarias que limitaban el comportamiento tanto de instructores como de aprendices; actualmente la Formación por Competencias reconoce la libertad del individuo de fracasar autónomamente, o mejor de llegar a una desesperanza por la vida porque después de formarse no encuentran un lugar que ocupar.

El SENA basa hoy su formación, esencialmente, en procesos de autoformación, lo cual incluye la virtualidad a través de su amplia utilización de la tecnología, sin tener en cuenta que todo proceso autodidáctico implica el desarrollo de una disciplina de trabajo intelectual ya consolidado; sin embargo, la Formación Profesional Integral parece desconocer dicha condición y superpone el uso de las tecnologías como el fin último de la formación, abandonando al sujeto de formación a su suerte.

Recomendaciones

- El SENA además de moldear el comportamiento de los trabajadores, debería suministrar las herramientas cognitivas y sociales para dar cumplimiento a su eslogan o promesa de formación que es un aprendiz libre pensador, crítico y emprendedor.

- Está bien que las instituciones gubernamentales se dediquen a apoyar a las grandes empresas, pero estaría mejor si también lo hiciesen con las pequeñas, incluso, defender a éstas de las grandes cuando funcionan como maquila.
- Por el bien de los jóvenes de escasos recursos y de los instructores que los forman, sería conveniente retomar la formación en las competencias básicas para así restituir el desarrollo de los pensamientos lógico y crítico.
- Convendría que el SENA fuese coherente entre lo que dice y lo que hace. Así como forma por competencias, también debería vincular a sus trabajadores por competencias.
- En búsqueda de ofrecer una formación equitativa a los ciudadanos colombianos que están segmentados en culturas diferenciadas según las regiones geográficas, la formación profesional integral SENA debería contemplar tales diferencias en su desarrollo curricular.
- Las políticas educativas adoptadas por el SENA que se corresponden con las políticas neoliberales, debieran ser asumidas abiertamente sin ningún tipo de simulaciones. Si no existen posibilidades de puestos de trabajo estables, debería formar a la gente de manera transparente para el emprendimiento y con ello la empleabilidad, pero con las suficientes herramientas cognitivas que permitan iniciar una verdadera preparación.
- Si se quiere soñar con un país con esperanza para sus nacionales, es necesario que la libertad que se le reconoce a las personas sea para buscar opciones de restauración que potencien las competencias desarrolladas y no solamente para la desesperanza o desolación por no encontrar un lugar en el mundo que le reconozca como sujeto útil y productivo.

- El SENA debe considerar el reconocimiento de un perfil idóneo y real de sus aprendices que inician formación, a fin de que los instructores puedan lograr el desarrollo del perfil ideal que pretende la institución.
- Considerando que el SENA ya no forma para el trabajo sino para el emprendimiento; lo primero que debería hacer la institución es establecer los mínimos que se requieren en valores (autoestima, autonomía y autoliderazgo) y en saberes específicos necesarios (administración, finanzas, relaciones interpersonales, trabajo en equipo y resolución de conflictos). Esto con el fin de formar a los potenciales emprendedores de modo que adquieran los saberes básicos para su sostenibilidad.

Referencias

- Abela. J. (2002). Técnicas de análisis de contenido. Fundación centros de estudios de andalucía. *Recuperado de* public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pd.
- Agudelo, M. (1978). Términos básicos de la formación profesional en América Latina. Montevideo
- Alcocer, G. J. M. (2006). La educación en el mundo globalizado. México: Red Ciencia UANL. Retrieved from <http://www.ebrary.com>
- Almondoz, R., Caldas, L, Fernandez, M, Ferraro, R, Gandaro, G, Gomez, V, Labarca, G, Masques, G, Mehaut, Nahirñak P, Novick, M, Sileoni, M, Novick, M, & Valdés, T. (2010) Educación y trabajo: Articulaciones y políticas. Unesco. Buenos Aires. Recuperado 5 marzo del 2013 de <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Educacion%20y%20Trabajo%20web.pdf>
- Aristizabal (2008), Teoría y metodología de investigación. Guía didáctica y módulos. Fundación Universitaria lui amigo. Colombia. Recuperado de <http://es.slideshare.net/javierdanilo1/teoria-y-metodologia-de-la-investigacion-carlos-andrs-botero>
- Amat (1979). Técnicas documentales y fuentes e información. Barcelona
- Antelo E. (2001). Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum /TomazTadeu da Silva; traducción de Estanislao Antelo. Ed. Juana Ma. Sancho
- Aronson P (2007) El retorno de la teoría del capital humano. Fundamentos en humanidades. Universidad nacional de San luis – Argentina. Buenos Aires
- Barrigüete, G. L. M. (2005). De la educación para el trabajo a la formación para el empleo en el tercer sector. España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://www.ebrary.com>
- Banco Mundial (2003) Cerrando la brecha en la Educación y la Tecnología. Informe elaborado por Ferrari y colaboradores.
- Beltrán M & Cardona M (2005). La Sociología Frente A Los Espejos Del Tiempo: Modernidad, Postmodernidad Y Globalización. Grupo De Estudios Sectoriales Y Territoriales Departamento De Economía Escuela De Administración - Universidad Eafit Medellín
- Beck (1986). La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad. Barcelona. Paidos.
- Beck (1999). Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización. Barcelona. Paidos.
- Benente, M. (2009). De La Biopolítica al campo en Revista Nómadas, Núm. 21, Universidad Complutense de Madrid. España. nomadas@cps.ucm.es
- Bernal, C. (2006) Metodología de investigación. Pearson Educación
- Boaventura, D. S. S. (2010). Refundación del estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del sur. Ecuador: Ediciones Abya-
- Bonilla, C y Rodríguez, S. (1997). Más allá de la delimitación de los métodos de investigación en ciencias sociales. Uniando, Bogotá
- Bonilla, E. y Rodríguez, P (2013) Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Colombia. Universidad de los Andes. Recuperado de <http://www.ebrary.com>.

Boltanski y Chaipello (2002). Nuevo espíritu del capitalismo. Madrid. Akal.
Briascó, I. & Valdés, T (2001) La formación profesional en Iberoamérica. Madrid: OEI
Bruner, J. (2001). Competencias de empleabilidad. Recuperado: http://www.geocities.com/brunner_cl/empleab.html .
Brunet & Belzunegui (2003) Flexibilidad y formación. Una crítica sociológica al discurso de las competencias. Barcelona. Icaria.
Butler (2002) Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Paidós, Buenos Aires.
Cacheiro, G. M. L. (2012). Formación en instituciones y empresas: cómo planificar, elaborar y evaluar un plan de formación. España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. (p.7). Recuperado de http://www.ebrary.com
Carvajal R (2010) La formación para el empleo bajo una perspectiva foucaultiana. En revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol. 3, núm.1, pág. Recuperado de : www.ase.es/rase
Cardona, M., Montes, Vásquez, J., Villegas, N. y Brito, T. (2007). Capital humano: Una mirada desde la educación y la experiencia laboral. Universidad EAFIT. Semillero de Investigación en Economía –SIED. Recuperado de http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/cuadernos-investigacion/article/view/1287
Carrillo, H, Cerón, V, & Reyes, M. (2010). Análisis del crecimiento económico. México. Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de http://www.ebrary.com
Castellanos, O, Chávez R y Jiménez C (2003). Propuesta de formación en liderazgo y emprendimiento. INNOVAR Revista de ciencias administrativas y sociales. 22. P (145-156). Recuperado de http://www.redacly.org/articulo.oa?id=81802214 .
Casanova, F. (2009). La participación sindical en la formación profesional en América Latina y el Caribe. Suiza: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de http://www.ebrary.com
CEPAL/OIT (2013). Coyuntura laboral en América Latina y el caribe. Desafío e innovación de la Formación Profesional. Naciones Unidas. Chile. Recuperado de http://www.cepal.org/publicaciones/xml/4/51404/CEPAL-OITNo9.pdf
Cohen. D. (2007). Las tres lecciones sobre la sociedad postindustrial. Difusión. Argentina
CONPES (2004). Consolidación del sistema Nacional de Formación para el trabajo. Bogotá
CONPES (1997). Adecuación del SENA para la competitividad. Departamento Nacional de Planeación. Bogotá
Congreso Colombia. Ley 119 (9, febrero, 1994). Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. 9, febrero, 1994. 41216. 2
Congreso Colombia. Ley 115 (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial 8 de febrero de 1994. 41.214.50
Congreso Colombia Ley 1014 De fomento a la cultura del emprendimiento. Bogotá (2006)
Congreso Colombia. Ley 1069 (26, julio, 2006). Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida

como educación no formal en la Ley General de Educación. Diario Oficial 46341 de 2006. 2
Congreso Colombia. Ley 749, Organiza el Servicio Público de la Educación Superior en las modalidades de la Educación Técnica Profesional y Tecnológica (19 de julio del de 2002)
Congreso Colombia. Ley 789, por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo (27 diciembre 2002)
Congreso Colombia. Decreto 1779, Por el cual se expiden normas sobre el contrato de aprendizaje (18 Mayo 2009)
Cortes & Garcia (2003). Investigación documental. Guía de autoaprendizaje. Secretaria de Educación. Mexico
Coombs, P. (1978). Crisis mundial de la educación: un análisis del sistema. 4ed. Barcelona. Península.
Cuenca R (2011) Consideraciones conceptuales de la dinámica curricular en la formación laboral del profesional. Pedagogía Universitaria, Vol. 16, No. 4, 2011. Red Ministerio de Educación Superior. Cuba
Delors J (1997) la educación encierra un terreno. Madrid. Santillana
Destinobles, A. G. (2006). El capital humano en las teorías del crecimiento económico. España: B – EUMED. Recuperado de http://www.ebrary.com
Díez, R. F. (2014). Homo Faber: historia intelectual del trabajo, 1675-1945. España: Siglo XXI de España Editores, S.A, p.16
Díaz, B. Á. (2006). Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. México. Red Revista Electrónica de Investigación Educativa. 5(2). Recuperado de http://www.ebrary.com
Dietrich, G. (2010). Los “sistemas” europeos de formación profesional: algunas reflexiones sobre el contexto teórico de su evolución histórica. Revista Europea, Formación Profesional No.32. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1159874
Dufour (2001) La nueva condición humana posmoderna, transformaciones del sujeto en la democracia del mercado. España
Ducoin, W. (2010). Sujetos, actores y procesos de formación. Tomo II: Formación de docentes (normal y universidad) y de profesionales de la educación: formación profesional, a investigación sobre alumnos en México: recuento de una década (1992-2002). Ed. Instituto Politécnico Nacional. México. Recuperado de http://www.ebrary.com
Esciso, J. (2010). El emprendimiento y el bien común: ¿competencias complementarias o excluyentes? Educación y Educadores, 2010, Volumen 13, Número 1, pp. 63-76. Universidad de La Sabana. Colombia. Recuperado de http://www.ebrary.com
Estrada, J. (2012). La formación por competencias y el mundo del trabajo: de la calificación a la empleabilidad. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 14(1). 98-111.
Fernandez F (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. Red Revista de Ciencias Sociales. Costa Rica. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604
Fernandez L (2006) Fichas para investigadores. ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació Secció de Recerca.
Ferrer.C. (Comp.) (1990) El lenguaje literario. T 2, GillesDeleuze "Posdata sobre las sociedades de control". Ed. Nordan. Montevideo.
Flick U (2012) introducción a la investigación cualitativa. Morata. España.

Flores R (2010). Observando observadores: una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social. Ebooks Patagonia. Universidad Católica de Chile. Chile.
Flórez O & Tobón A (2001). Investigación educativa y pedagógica. Mc Graw Hill. Bogotá.
Fraser, N (2003). “¿De la disciplina hacia la flexibilización?. Releyendo a Foucault bajo la sombra de la globalización”. En Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, vol. XLVI, núm. 187, pp. 15-33.
Frias X (2000) Introducción a la lingüística. Ianua. Revista Philologica Romanica.
Fonseca, T, Rojas, Y & Vargas, J. (2008). Comprensión crítica de concepciones y enfoques de desarrollo desde el trabajo social: estudio documental. (Trabajo pregrado. Universidad de la Salle). Bogotá. Colombia. Recuperado de http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000347.pdf
Foucault, M. (julio – septiembre 1988). El sujeto y el poder. Revista mexicana de sociología, 50.3. Recuperado de http://www.jstor.org/discover/10.2307/3540551?sid=21104981134761&uid=2&uid=3737808&uid=4
Foucault, M. (2006). Seguridad, territorio, población [versión adobe Digital Editions]. Recuperado de http://www.bsolot.info/wp-content/pdf/Foucault_Michel-Seguridad_territorio_poblacion.pdf
Fedesarrollo (2008) Propuesta de un sistema de seguimiento y evaluación de cuatro programas del Servicio Nacional de Formación SENA. Recuperado de www.mintrabajo.gov.co/.../647-7-propuesta-de-un-sistema-de-seguimiento-
Gallart, M.A. (2001). La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL-GTZ. Proyecto: Políticas para mejorar la eficiencia y la relevancia del entrenamiento profesional en América Latina y el Caribe. Fase II (también en Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo, 7, 14, 2001). Recuperado el 10 enero del 2012 de http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/publ/catalogo/autor/gallart/index.htm
Garay (2001). Poder y Subjetividad un discurso vivo. Departament de Psicologia de Salut i Psicologia Social. Barcelona
Garza, T. E. D. L. (2005). El futuro del trabajo, el trabajo del futuro. Argentina: CLACSO. Retrieved from http://www.ebrary.com
García J (2009). Segmentación, precariedad y nueva ciudadanía. Consecuencias de los cambios en el modelo de empleo. Aposta Revista de ciencias Sociales. Recuperado de http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/jmnoguer2.pdf
Garrido, C. (2007) La educación desde la teoría del capital humano y el otro. Educere, vol. 11, núm. 36, enero-marzo, 2007, pp. 73-80, Universidad de los Andes. Venezuela. Educare
Grajales, G. T. (2005). La metodología de la investigación histórica: una crisis compartida. Argentina: Red Enfoques. Recuperado de http://www.ebrary.com
Gil, F. (1995). El estudiante como actor racional: objeción a la Teoría del capital Humano. Revista de educación. 306. Universidad de Salamanca. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre306/re3061000494.pdf?documentId=0901e72b81272a9c
Gilles D (2006). Post- scriprum sobre las sociedades de control, Polis, Revista de la universidad Bolivariana vol 5 N 013. Universidad Bolivariana Santiago, Chile.

Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. España: Ediciones Morata, S.
Gonzalo, M. V. (2006). Dimensiones y variables de las políticas y modelos de formación para el empleo. España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de http://www.ebrary.com
González (1999) Esquemas para un curso sobre diseño curricular, México, 1999, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
Gomez B (1996) Programas de naciones unidas para el desarrollo. Educación: la agenda del siglo XXI.
Gomez V (2005) Modalidades de educación secundaria y formación de actitudes y disposiciones frente al conocimiento en Colombia. Revista Colombia de Sociología No 25 págwww.unal.edu.co
Gorz (2008). Critica a la razón productiva. Los libros de catarata. Madrid
Grinberg (2005). Dispositivo pedagógico y de producción de subjetividad. Racionalidad y gobierno de la conducta en la sociedad del gerenciamiento. FFyL UBA
Grinberg (2006). Gubernamentalidad, vida escolar y violencia en emplazamiento urbano marginal. Claroscuro. 5.
Grinberg (2009). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. Red Revista Argentina de Sociología. 6 (4), 87-67.
Grinberg (2009).Gubernamentalidad: estudios y perspectivas. Red Revista Argentina de Sociología.8 (5), 110-95.
Grinberg S (2007). Pedagogía de las competencias y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. La formación: entre la reinserción y la abyección. V congreso latinoamericano de Sociología del Trabajo Vol 18 Montevideo-Uruguay.
Grinberg, S & Levy, E. (2009) Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro. Bernal (Buenos Aires): Universidad Nacional de Quilmes.
Grinberg , S. (2011). Gubernamentalidad y educación en tiempos de gerenciamiento. Reflexiones en torno de la experiencia de los dispositivos pedagógicos en contextos de extrema pobreza Urbana. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad. Nacional de La Plata VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Recuperado. http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar
Grinberg, S, Perez. A. & Venturini, M. E. (2011). Dispositivo pedagógico, territorio y desigualdad. Un estudio en escuela de EGB de la provincia de Santa Cruz. Párrafos Geográficos 10 (1). P 275- 303
Grosfoguel, R. (2009). Del imperialismo de Lenin al Imperio de Hardt y Negri: «fases superiores» del eurocentrismo. Colombia: Red Universitas Humanística. Retrieved from http://www.ebrary.com
Goodson I (2000). El cambio del currículo. Octaedro. Barcelona
Goodson I (2003). Estudio del curriculum. Casos y métodos. Amorrortu. Buenos Aires
Gorz (2008). Critica a la razón productiva. Los libros de catarata. Madrid
Grundy. S. (1920). Producto o Praxis del Curriculum. Moratas S.L. Madrid
Guelman, A. (2012). Formación Para El Trabajo En Una Empresa Recuperada: Trabajo Territorial Y Formación Política. Recuperado de http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/366

Guerrero, G., (2004). La educación en el contexto de la globalización. Revista on line Historia de la educación Latinoamericana (Colombia), 6. Recuperado el 6 de agosto de 2012 de http://www.redalyc.uaemx.mx
Haan, H. C. (2009). Formación para el trabajo en el sector informal: nuevos ejemplos de Kenia, Tanzania y Uganda. Suiza: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado el 5 Mayo 2013 de http://www.ebrary.com
Honore, B. (1980). Una teoría de formación. Dinámica de la formatividad. Madrid. Morata
Ibarrola, M. D. (2009). Las transformaciones de las políticas de formación profesional de América Latina. Suiza: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de http://www.ebrary.com
Inciarte, A & Canquiz L (mayo-agosto, 2009). Una concepción de formación profesional integral. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 10(2), p. 38-61. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118863003.pdf
Jacinto, C. (1996) Las experiencias de formación para el trabajo con jóvenes de sectores de pobreza. Entre las nuevas estrategias y la pasividad. Documento presentado en el seminario y foro "Formación de calidad para jóvenes de sectores de pobreza". Montevideo, Foro Juvenil, CINTERFOR, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 25-26 de marzo. (Versión original del primer artículo de la autora incluido en esta publicación.)
Jódan, F (2007). Educación pos disciplinar, formación de nueva subjetividad y gubernamentalidades y Gubernamentalidad neoliberal; herramienta conceptual para un análisis del presente. Revista estudios sociales N1 vol 12 numero 032 Distrito federal de mexicano.
Jordán, J (1982). La imposible prisión: debate con Michel Foucault / Jacques Léonard, Michael Foucault; traducción Joaquín Jordá. Ed. Anagrama Barcelona.
Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Ed. Paidós. Buenos Aires.
Labarca, G. (2005). Las reformas económicas y la formación para el trabajo. España: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado el 10 de junio del 2013 de http://www.ebrary.com
Leyva, L. S., & Cárdenas, A. A. (2006). Economía de la educación: capital humano y rendimiento educativo. México: Red Análisis Económico. Recuperado de http://www.ebrary.com
Lundgren, U. (1920). Teoría del currículo y escolarización. Morata. Madrid
Lopez Aranguren, J (1981). "Análisis de contenido". En García Ferrando, M et: El análisis social de la realidad. Madrid. Ed. Alianza
Lopez H (2001) Investigación cualitativa y participativa. Un enfoque histórico hermenéutico y crítico social en psicología y educación ambiental. Escuela de Ciencias Sociales. http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/co/deed.es . Medellín
López & Yepes, j. (coord.) (1996) Manual de información y Documentación. Madrid: Pirámide.
López, C, & Caballero I (2010). Sociedad de la vigilancia y Estado policial: Análisis de las tecnologías y aparatos de control. Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco. núm. 161. México.
Lucio R & Oro K (2006). La formación para el trabajo en Colombia situación y

perspectiva política. Recuperado en http://www.oei.es/etp/formacion_trabajo_colombia_situacion_perspectivas.jpg

Luzuriaga, Lorenzo, Ideas pedagógicas del siglo XX, Losada, Bs. Aires (1968).

Márquez H, Soto R & Záyago (2012). Visiones del desarrollo. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa. (1ª ed.). Mexico. D.F. Recuperado de <http://www.ebrary.com>

Martínez y Echeverría (2009). Formación Basada En Competencias. En Revista de Investigación Educativa, vol. 27, núm. 1, 2009, pp. 125-147, Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. España. Recuperado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322804008>.

Martínez, M. E. D. L. O. (2010). Hacia un nuevo modelo de organización del trabajo: ¿Cambio radical o moda pasada?. Estudios Sociológicos, 19(1): 101-128, 2001. México: El Colegio de México, A.C. Retrieved from <http://www.ebrary.co>

Martínez, A. (2004) De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modelos de modernización en América Latina. Athoropos. Barcelona.

Mejía, M. (2001). Educación en la globalización entre el pensamiento único y la nueva crítica. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/EducacionenlasGlobalizaciones.pdf>

Miles & Huberman (1994). Qualitative Data Analysis. Sage. London.

Ministerio De Protección Social. Decreto 933, Por medio del cual se reglamenta el Contrato de Aprendizaje y se dictan otras disposiciones (11 abril 2003)

Ministerio De Educación Nacional Decreto. 4904. (16, Diciembre, 2009). Por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial 18 de diciembre de 2009. 47.567. 15

Ministerio De Trabajo Y Seguridad. Decreto 359 (13, marzo, 2000). Por el cual se dictan algunas disposiciones reglamentarias del Sistema de formación Profesional Integral que imparte el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA. Diario Oficial, del 13 de marzo de 2000. 43.932.3.

Moran A (1997) el futuro del trabajo, el empleo y el sector voluntario, trabajo voluntario o participativo, elementos para una sociedad del tercer mundo.

Moura, C, Carnoy, M & Wolff, L. (2000). Las escuelas secundarias de América Latina y el Caribe y transición al mundo del trabajo. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington. Recuperado el 25 julio 2013 de http://www.oei.es/etp/escuelas_secundaria_AL_transicion_trabajo.pdf

Monclús, A. (1990). Planificación y educación de adultos: la formación para el empleo en Europa. Revista complutense de educación. 1 (2). Univ. Complutense. Madrid. Recuperado 15 de mayo del 2013 de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9090230195A/18208>

Mujica, C. N., & Rincón, G. S. (Eds.). (2006). Concepciones del desarrollo en el Siglo XX: Estado y Política Social. Revista de Ciencias Sociales Vol. 12 (2), 2006. Venezuela: Red Universidad del Zulia. Recuperado de <http://www.ebrary.com>

Núñez v, Tizo. H, Medel. E & Moyano S (2010). La encrucijada de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas. Barcelona. UOC. Recuperado de Retrieved from <http://www.ebrary.com>

Muñoz G & Estella V (2006) Dimensiones y variables de las políticas y modelos de formación para el empleo. Universidad Complutense de Madrid. Madrid
Murcia N y Jaramillo E (2001). La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa. Red Cinta de Moebio. Chile. Recuperado en: http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/12/murcia.htm
Naredo J (2000). Decalogo de la globalización. Las principales mutaciones del mundo financiero. En el modo Diplomatique ed. España
Neffa, J. C., Panigo, D. T., & Pérez, P. E. (2005). Actividad, empleo y desempleo: conceptos y definiciones (3a. ed.). Argentina: Miño y Dávila. Retrieved from http://www.ebrary.com
Núñez, V, Tizo, H, Medel, E & Moyano S (2010). La encrucijada de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas. Barcelona. UOC. Recuperado de http://www.ebrary.com
OIT (1993) Formación profesional Glosario de términos escogidos. Ginebra.
OIT (1990) La formación en el Umbral de los noventa. Cinterfor/OIT. Montevideo. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/publicaci%C3%B3n/formaci%C3%B3n-profesional-umbral-90-volumen-1-volumen-2
OIT (2000) La formación para el empleo: la inserción social, la productividad y el empleo de los jóvenes. Ginebra. Recuperado de http://www.oitcinterfor.org/art%C3%ADculo/formaci%C3%B3n-empleo-inserci%C3%B3n-social-productividad-empleo-j%C3%B3venes-informe-v
Okuda, B. M., & Gómez, R. C. (2009). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Colombia: Red Revista Colombiana de Psiquiatría. Recuperado de http://www.ebrary.com
Orrego, C. (2009). Pensamientos & gestión. La fenomenología y el emprendimiento. Fundación universitaria del Norte. Barranquilla. Colombia. 27. p.235-252. Recuperado el 15 marzo del 2013 de http://search.proquest.com/docview/1435584699?accountid=31491
Pardo, L. (1995). Del anti-edipo a mil mesetas. Paris. Minuit.
Paredes, I & Inciarte, A. (mayo – agosto 2013). Enfoque por competencias. Hacia la integralidad y el desempeño profesional y el desempeño profesional con sentido social y crítico. Revista Omnia. 19(2) Recuperado 20 junio del 2012 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73728678010
Peña, M y Jaramillo, L. (2005). Métodos y técnicas cualitativas en ciencias sociales. Revista Andaluza de Relaciones Laborales. 3. Recuperado de http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/trabajo/article/download/233/404
Pinto, M. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles el análisis de contenido. Boletín de la ANABAD. Tomo 39, págs. 323-342.
Posada, A (2008). Competencias, currículo y aprendizaje en la formación superior. Bogotá: Gente joven.
Prokopenko, J. (1998), Globalización, competitividad y estrategias de productividad. Organización Internacional del Trabajo. 143. Recuperado de http://www.ebrary.com
Popkewitz, T; Brennan, M; Pereyra, M; Torres, S; Jiménez, R & Baker, B (2000). El desafío de Foucault: discurso, conocimiento y poder en la educación. Editorial: Pomares. Barcelona

Popkewitz, T (2009). El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar. España: Ediciones Morata, S. L., ProQuest ebrary. Web. 22 December 2013.
Pinto (1989) Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. Tomo 39, N° 2, 1989, págs. 323-342. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/798857.pdf
Restrepo E (2008). Multiculturalismo gubernamentalidad y resistencia. El giro hermenéutico de las ciencias sociales y humanas. Universidad Nacional. Medellín
Restrepo (2007). SENA cincuenta años de formación profesional. SENA. Bogotá
Rifk (1996). El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo. Paidós. Madrid.
Riquelme, G. (2006). La relación entre educación y trabajo: continuidades, rupturas y continuidades. Análisis de la educación en común. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. 2 (5), 68 – 75
Rivero J (2008) Invertir en educación básica de personas jóvenes y adultas es invertir en el futuro. Las III Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas. Madrid
Rodriguez I (2005) técnicas de investigación documental. Ed Trillas. España
Rodríguez, O. A. (2006). Problemas, desafíos y mitos en la formación docente. México: Red Perfiles Educativo, núm. 63, enero-marz. Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México. Recuperado de http://www.ebrary.com
Rose, N. (1997) EL gobierno de las democracias liberales “avanzadas” del liberalismo al neoliberalismo. Archipelago, 29, 25-41
Rose, N. (2009). ¿La muerte de lo social?: Re-configuración del territorio de gobierno. Argentina. Red Revista Argentina de Sociología. 5 (8). 111-150.
Rodriguez I (2005) Técnicas de investigación documental. Ed Trillas. España
Ruiz, J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Deusto
Ruiz, J. (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. Publicaciones de la Universidad de Deusto. España
Sacristan, G. (2013). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. España: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de http://www.ebrary.com
Stenhouse, L. (1902). Investigación y desarrollo del Currículo. Madrid: Morata
Segundo, D. Q. (2007). Conocimientos educativos vernáculos para la innovación curricular en contexto mapuche. Revista de Psicología. XXV (1), p (97-121)
SENA (1997) Acuerdo 008, Estatuto De La Formación Profesional Integral Del SENA, (20 de marzo de 1997).
SENA (1998). Nuevo horizonte de Formación para el trabajo. Primer encuentro Andino de Formación con base en Competencias laborales. SENA. Santafé de Bogotá
SENA (1984). La Formación profesional del futuro. Identidad doctrinaria e instrumento de Gestión. SENA. Bogotá
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA, Acuerdo 000023, Por el cual se modifica el inciso 3o del artículo 1o del Acuerdo 15 de 2003 .06 Octubre 2005
SENA (2005) Manual de Diseño curricular para el desarrollo de competencias de

formación profesional integral. Dirección de Formación.
Sen, A. (2009). El desarrollo como libertad. México: D - Instituto Nacional de Ecología. Recuperado de http://www.ebrary.com
Toca, C. (2010). Consideraciones Para La Formación En Emprendimiento: Explorando Nuevos ámbitos y posibilidades. Universidad ICESI. Colombia. Rev. Redacly. 26 (117). Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21218551002
Toribio L (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. Recuperado el 22 julio del 2013 de http://www.forodeeducacion.com/numero12/003.pdf
Touraine, A. (2006). El futuro del sistema educativo francés: perspectivas de formación y trabajo en el 2000. México: Red Perfiles Educativos. Recuperado de http://www.ebrary.com
UNESCO (1997). Los aprendizajes globales para el siglo XXI. En documento de la Conferencia Regional preparatoria de la Quinta Conferencia Internacional de la Educación de Adultos. Brasilia
UNESCO, (octubre -1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Recuperado el 10 noviembre del 2013 de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm .
Ulin, Robinson & Tolley (2006). Investigación aplicada en salud. Métodos cualitativos. Organización panamericana de Salud. Washington. Recuperado de http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/729/9275316147.pdf?sequence=1
Vázquez ML, da Silva MRF, Mogollón AS, Fernández Sanmamed MJ & Delgado ME (2006). Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona
Veiga N (2010). Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación. En Revista Educación y Pedagogía Vol. 22. Colombia
Vico, C. C. (2003). La Nueva formación profesional: Vinculación con el sistema productivo y competencia profesional. Recista de Psicología del trabajo y de las organizaciones. 1997 Vol 13 (3). 17 páginas. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Recuperado de http://www.ebrary.com
Weimberg, P. (2000). Tendencias de la formación profesional en América latina. SENA Dirección General.
Yuni J (2003). Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Brujas. Cordoba
Zabalza M (2000). Los nuevos horizontes de la formación en la sociedad del aprendizaje. En MONCLUS, A (coord). Formación y empleo: enseñanza y competencias. Granada. Comares

Anexos

Jerarquía de la norma	Título de la norma	Descripción	Observaciones
Ley	Ley 749 de 2002	“Organiza el Servicio Público de la Educación Superior en las modalidades de la Educación Técnica Profesional y Tecnológica”. Brinda sustento legal a la articulación, los ciclos, la homologación y validación de los ciclos ya cursados.	A través de esta ley se desdibuja lo que se tenía definido como Formación para el trabajo, con esta ley se complementan los niveles de educación identificando objetivos comunes que obligan a la complementariedad entre la Formación para el trabajo (entendido desde el SENA), la educación en general y Formación técnica profesional Adicionalmente, se muestra un híbrido entre la Formación técnica profesional, educación superior. Esto hace que mucha de la formación de técnicos profesionales como es el caso de este estudio empiece a desaparecer porque disminuyen de nivel para ser asignados a la

			educación básica.
Ley	Ley 119 de 1994	Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones.	Llama la atención el cambio del encargo en la misión, lo primero la inversión en el desarrollo social y técnico de los trabajadores, lo segundo la forma, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país. Ya que esto cambia notoriamente respecto a la antigua Misión dada a través del Decreto 164 DE 1957, el cual destacaba formación técnica a los trabajadores jóvenes y adultos, así como formación a los ciudadanos útiles, responsables y poseedores de valores, se señala este decreto antiguo porque el diseño curricular del 1994

			está cargado de dichos principios
Ley	Ley 115 del 1994	Por la cual se expide la ley general de educación	Se destacan principalmente la complementación en los objetivos entre el Ministerio de Educación, ICFES y SENA para contribuir a la formación del Recurso humano. En esta ley se define muy bien que la educación laboral que era para obtener un título de arte u oficio, allí se cumpliría un poco la segregación social de la que habla Goodson I (2003), donde los conocimientos no son tan neutrales.
Ley	Ley 749 2002	Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se	En esta ley se destaca la forma como la división de la formación técnico profesional y tecnológica se definen como programas de educación superior, quedándole al SENA la obligación implícita de estar adscrito por una parte de la formación que imparte al Ministerio de Educación

		dictan otras disposiciones	pero por su misión al Ministerio de Trabajo. Una base importante sobre la cual se fundamenta esta ley es la cobertura, condición que impacta el funcionamiento de SENA.
Ley	Ley 1069 2006.	Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación	Sobresale en esta Ley como parte del interés de esta investigación dos aspectos; el primero la carga efectuada al SENA en cuanto a la supervisión de la formación para el trabajo y el desarrollo humano que realizan otro tipo de instituciones, adicionalmente el SENA se convierte en juez y parte, forma y supervisa. Por otra parte, es interesante evidenciar la apuesta que hace el país al posicionar en el sujeto la carga del desarrollo del país, tal como plantea Rivero (2008), la elección de las ocupaciones facilitarán la

			transformación social de un país. Vale la pena destacar que en esta ley se indica que FPI está inserta en la Educación para el trabajo y el desarrollo humano.
Decreto	Decreto 359 de 2000	Por el cual se dictan algunas disposiciones reglamentarias del Sistema de Formación Profesional Integral que imparte el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA	Se reitera nuevamente y con más fuerza la idea de tercerizar, de establecer alianzas con otras entidades para apoyar el desarrollo de los programas. Adicionalmente, en el Artículo 3, se le recuerda al SENA el reporte al Ministerio de Educación de los programas que de educación superior que imparte, ello evidencia como a nivel local (Ministerio de Educación y Ministerio de Trabajo) se complementan en sus funciones y encuentran puntos en común, tal como planteó a nivel internacional la Organización Internacional del

			Trabajo OIT, Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional CINTERFOR y La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia UNESCO. Evidentemente el tema de armonizar la formación SENA a la educación tanto básica como educación superior se reitera en este Decreto. Por otra parte, este Decreto recuerda que la Formación Profesional Integral se inscribe como educación no formal, pero por otra parte destaca que los programas que se dictan de educación superior deben ser regulados por el Ministerio de educación según lo que establece la Ley 119 del 1994, pareciera en este sentido estar ensombreciéndose el sentido real de la FPI, más aun
--	--	--	--

			cuando se brinda más educación de estos niveles (tecnológicos) que los niveles técnicos.
Decreto	Decreto. 4904 2009	Por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones.	En el Capítulo III del mencionado Decreto se designa un interés funcional para las personas que optan por programas de Formación para el Desarrollo Humano y está relacionado con tres aspectos; el primero que responda a la Clasificación Nacional de Ocupaciones (CNO) que desde el SENA se define, potencia y actualiza, en segundo lugar, que dichos programas tengan como objetivo preparar a los ciudadanos en áreas específicas del sector productivo que permitan ejercer actividades productivas de forma individual o como emprendedores, en tercer lugar, que este tipo de programas tengan como objetivo fundamental preparar a

			los individuos para la autogestión. Este derogó el Decreto 2888 de 2007 en el artículo 2
			Se le designa al SENA la nueva función a través de la Dirección del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, regular la formación al tiempo que recoge las necesidades del sector productivo y analiza la prospectiva de desarrollo del país en los diferentes sectores, al tiempo que provee línea de diseño a los programas de formación profesional integral del SENA. Adicionalmente, establece como una de las funciones de la Dirección de promoción y relaciones cooperativas, ampliar los mecanismos de cobertura del contrato de aprendizaje. Como funciones del de la Dirección

			general, se autorizan y reconoce las empresas para realizar una formación profesional integral directa. Por otra parte, el mismo consejo tiene la obligación de financiar proyectos del fondo emprender. Es notorio el hecho de incluir en los currículos las competencias transversales, específicas y de emprendimiento ya que desde el presente decreto se le asigna como obligación a la Dirección de Formación profesional. Allí mismo se establece que se debe impulsar la conformación y fortalecimiento de la incubadora de empresas en el país.
CONPES	CONPES-Social 081. 2004	Consolidación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo.	Se señala el hecho de que si bien han aumentado la cobertura, las personas no cuentan con las herramientas necesarias para insertarse en el mercado laboral. Además, establece

		que la educación general se aparta de la educación técnica y ocupacional, haciendo con ello que los jóvenes no cuenten con las habilidades para insertarse en campo laboral, pero adicionalmente este documento indica que existe un imaginario colectivo en relación a la educación técnica y está relacionada con la población más pobre y en consecuencia es de bajo “estatus”. Por otra parte, este documento señala que los perfiles laborales no se corresponden con los requerimientos del sector productivo, lo que en buena medida puede evidenciarse a través de la nueva función que se le asigna al SENA en relación con el apoyo a empresas para hacer su propia formación. Posiblemente por esta misma justificación porque sus
--	--	---

			perfiles no se corresponden. Esto divide en los siguientes componentes en: acreditar, normalizar y certificar.
CONPES	CONPES. 2945 1997	Adecuación del SENA para la competitividad	Se efectúa una transformación del SENa para responder a las condiciones o tendencias del mercado con mayor pertinencia y calidad. En este documento además se plantea el reto de trabajar en red con otras instituciones para aportar de manera mancomunada al crecimiento y competitividad del país. Se reitera la idea de una fuerte complementariedad de la formación quedando desdibujada en buena medida la brecha que parecía manifestar anteriormente el MEN y el SENa. Se define un gran requerimiento en

			relación a la modernización del SENA y su formación. Por otra parte, se señala el abandono del SENA a los requerimientos de las empresas, ya que no cumple ni con las expectativas ni con la cobertura. Es importante como se plantea que las personas que han trabajado con el SENA se pueden ahora convertir en proveedores del mismo, es decir en pequeñas empresas con quienes se contrataría como personas jurídicas. Dentro de las recomendaciones señaladas en el presente documento se destaca el hecho de formar a los ciudadanos en las competencias técnicas más demandadas, sin embargo no se plantea nada al respecto de la sobre oferta de programas del mismo nivel. Lo único que parece importarles es capacitar o
--	--	--	--

			crear la oportunidad para que los aprendices formados busquen ubicarse en el mercado por sus propios méritos. Dentro de las recomendaciones se indica dar soporte al diseño curricular. Lo que parece evidenciarse posteriormente en los ajustes del modelo de formación y en el referente.
Decreto	Decreto 164 De 1957	Por el cual se organiza el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) y se dictan otras disposiciones	Se definían claramente los requerimientos de los sectores productivos, (industria, servicio, agroindustria), en pro de la preparación técnica de los trabajadores y la formación de ciudadanos socialmente útiles, ello implicaba la enseñanza de unidades, principios y métodos que atendiera las peculiaridades y necesidades de las empresas.

ANALISIS DE CURRICULO						
Denominación de los programas no 1	Denominación del programa no 2	Rupturas	Continuidades	Observaciones	Categoría	Codificación
Técnico Profesional en Recursos Humanos 1994	Técnico en Recursos Humanos 2010	Los planes y programas fueron estructurados y aprobados institucionalmente en marzo de 1983 según las necesidades de los		Se cuestiona la readaptación en una baja denominación ya que no es legible o comprensible a simple vista dicho cambio. Se podría pensar en una explicación a partir del modelo	Trabajo Oficios Ocupaciones	3

		empresarios. De la historia de la denominación se plantea que existió en 1990 como Técnico administrativo en relaciones industriales. Solo para Bogotá. Se evidencia		curricular, sin embargo, esta modificación tiene un interés político que se identifica a través de es la disminución o supresión de los niveles de técnico profesional, o asignación de éste a la articulación con la media Ley 749 de 2002,		
--	--	--	--	---	--	--

		una ruptura del nivel, pasando al técnico profesional (nivel intermedio) y al nivel técnico (nivel operativo). En este sentido no se explica dicho trasfondo.		además se verifica con más versiones de este nivel y se encuentran disminuidas significativamente. Se analizan a continuación los dos modelos de formación y en consecuencia dos enfoques curriculares		
--	--	--	--	--	--	--

		Por otra parte el referente externo sobre el cual es diseñado se modifica pero las guías internas de la institución no, son las mismas.		diferentes, los cuales presento de forma sucinta para contextualizar la evidencia: el primero, corresponde a la tecnología Educativa, éste se encontraba enmarcado a partir de unos contextos de “tecnologías” que		
--	--	--	--	---	--	--

				se estructuraban burocráticamente organizados en formas de especialización interrelacionaban las diferentes acciones, lo cual le permitía a la institución lograr sus objetivos (tecnología de administración, tecnología planeación y		
--	--	--	--	--	--	--

				tecnología educativa), es decir, se establecía ¿Qué se debía hacer?, en relación a los programas de formación y el contexto mediático del SENA, el desarrollo de los procesos necesarios para aplicarlos		
--	--	--	--	--	--	--

				¿Cómo?, es decir, con el estudio y principios científicos de los conocimientos técnicos basados en la Enseñanza y finalmente ¿Con que?, implicaba el control de los recursos y su provisión para cumplir los objetivos institucionales.		
--	--	--	--	--	--	--

				Todo lo anterior, teniendo como referente la Unidad técnica de funcionamiento y una estructura curricular basada en bloques modulares. SENA (1983) El segundo correspondiente al modelo de formación por competencias es		
--	--	--	--	--	--	--

				un enfoque integrador cuyo punto de partida es el análisis de la realidad ocupacional general, flexible de los currículos para adaptarse a los cambios de conocimiento y disponibilidad de tiempo para el aprendizaje; se desplaza la		
--	--	--	--	--	--	--

				enseñanza especializada hacia el aprendizaje para toda la vida, se plantea nuevas dimensiones para preparar prospectivamente para el futuro, planteando desafíos en relación a la integración con la educación		
--	--	--	--	--	--	--

				general. Se plantea como referente de este currículo el proceso de Normalización de competencias que busca mejorar la calidad y la competitividad de las empresas para lograr las metas establecidas. Se advierte una incongruencia		
--	--	--	--	---	--	--

				entre los principios del modelo y la estructura curricular, por un lado, los principios del modelo por competencias promueve la flexibilidad y reconocimiento de los procesos de aprendizaje fuera del aula, los		
--	--	--	--	--	--	--

				currículos por competencias no parecen estar correspondiendos e a dicho principio, ya que lo establecido en este diseño es una visión lineal en el que el aprendiz debe cursar y demostrar todas las competencias no reconociéndosele		
--	--	--	--	---	--	--

				ningún tipo de aprendizaje adicional, por el otro lado, los principios de la tecnología educativa eran rígidos y en buena medida cerrados, si permitían el reconocimiento de la personas y sus diversos aprendizajes y		
--	--	--	--	--	--	--

				entornos productivos. Además posibilitaba en buena medida una movilidad a través de la formación. Al interior del currículo preocupa como el desplazamiento no parece visualizar su		
--	--	--	--	---	--	--

				verdadero impacto ya que si bien se cambia el referente en el diseño curricular y el modelo de formación son significativo esto parece estar camuflado por el uso de los mismos conceptos pero con diferente significado.		
--	--	--	--	--	--	--

Responsable del Diseño: Centro de Servicios Administrativos	Responsable del Diseño: Centro de Gestión Administrativo Distrito Capital	En cuanto a la responsabilida d de quien lidera este programa de formación, llama la atención un término el cual se analiza en este campo, ya que siendo el mismo centro con las		La palabra gestión, implica desde Grinberg, S. M. (2009). Una articulación de recursos y medios, que compromete no solo la institución sino el centro ejecutor; ello supone un funcionamiento de la administración	Administrac ión hacia la autogestión	4
--	---	--	--	--	--	---

		mismas características y funciones, adopta una nueva misión, la gestión, entendido este en un nuevo contexto que se explica en buena medida desde Grinberg , S. (2011).		hacia la autogestión jerarquizado que va delegando su responsabilidad y en donde cada actor asume su correspondiente compromiso y crea lo que sea necesario para su funcionamiento. En este sentido, dicha frase tiene implícita una		
--	--	--	--	--	--	--

				carga simbólica y directa para el Centro que imparte el proceso de formación; pareciera que esta frase tiene dos sentidos; por un lado, busca que el Centro de formación cargue con una parte de la responsabilidad de la formación,		
--	--	--	--	--	--	--

				pero por otro lado, tendrá por objetivo delegar en el sujeto la responsabilidad del éxito en su proceso, impulsando a través de diferentes técnicas didácticas y metodológicas la complementación entre la elección		
--	--	--	--	---	--	--

				de un programa de formación y su plena afinidad con el proyecto de vida. En este punto, la responsabilidad de toda la gestión queda en manos de los aprendices que deben asegurar su salida de un entorno formativo a un entorno		
--	--	--	--	---	--	--

				productivo siempre cambiante. La formación a través de las estrategias pedagógicas utilizadas en el currículo del 2010, se convierten en un dispositivo para que modela el funcionamiento de los aprendices		
--	--	--	--	--	--	--

				para el entorno productivo. Siendo válido el planteamiento de Rose. N. (2009). Sobre la afiliación o exclusión que se hace del individuo en el mercado dependiente de su capacidad de responder a la comunidad o medio, este autor		
--	--	--	--	---	--	--

				explica que los incluidos serán los que a través de sus competencias lograron ser ciudadanos activos en comunidades responsables, mientras que los excluidos serán quienes no se han podido gobernar a sí mismo.		
--	--	--	--	--	--	--

				Lo que se puede evidenciar es que existe un cambio de roles desde los niveles jerárquicos hasta los niveles operativos siendo todos igualmente importantes para el logro de los objetivos de formación. Sin embargo, la gestión está		
--	--	--	--	---	--	--

				implícitamente reincidiendo sobre los sujetos de formación quienes deben auto-ajustarse o gobernarse para no caer en exclusión, vale la pena destacar el hecho de que una de las principales competencias de los sujetos afiliados es el		
--	--	--	--	--	--	--

				“emprender” es decir, quien se afilia es según Rose, N. (2009). Un ciudadano responsable y activo para su comunidad. La lógica de gerenciamiento tiene en este sentido una lógica de emprendimiento donde todo pasa a		
--	--	--	--	--	--	--

				ser un problema de gestión. Que además de constituirse como proveedor de sí mismo, también lo debe hacer de otros, porque las competencias de cooperación, mutualidad juegan una importancia alta para esta nueva lógica de		
--	--	--	--	--	--	--

				funcionamiento. Según Grinberg S. (2011). La gubernamentalidad habilita, genera y produce modos de autogestión. Lo que se presenta como un relato que confluye en el gerenciamiento y la autoayuda. Ambos ponen el acento en el ego.		
--	--	--	--	--	--	--

				En el sí mismo del sujeto. De esta manera, no es suficiente saber el saber que se asimila, debe ser capaz de producir. Un sujeto activo que se defiende y lucha con sus propias armas en el mercado. De esta manera los modos de		
--	--	--	--	---	--	--

				existencia están dados por un proceso de captación de oportunidades que ofrece el mercado pero el individuo debe estar en capacidad de competir y encontrar su afiliación. En resumen, la gestión como la nueva episteme		
--	--	--	--	--	--	--

				que abarca: instituciones, individuos, aprendizaje, currículo, evaluación. El giro epistémico esta dado hacia el sujeto, no es lo mismo hablar de administración que de gestión Grinberg, S. (2009). La		
--	--	--	--	--	--	--

				gestión es cuestión de creatividad “Los resultados se alcanzan si el gestor crea las condiciones y medios que permiten el logro de su objetivo”		
Justificación Es necesario un recurso humano	Justificación Brindar al sector productivo del país	El primer currículo evidencia conceptos	Los dos diseños responden a las especificaciones de cada época. Tal	Grinberg.S. (2005). Hoy la agenda educativa propone la		1

capacitado para la construcción de una nueva sociedad colombiana, que imprima en las personas mayor capacidad de reflexión, análisis, ponderación, ingenio y creatividad de tal forma que sepa utilizar adecuadamente la ciencia, la	la posibilidad de incorporar personal con altas calidades laborales y profesionales que contribuya al desarrollo económico, social y tecnológico de su entorno. Ofrecer a los aprendices formación en las tecnologías	tales como: Administración y bienestar social que se contraponen de manera directa con la gestión del talento humano y el desarrollo de ciudadanos librepensadores. Dicha tensión puede	como menciona Riquelme. G. (2006). La relación entre trabajo y educación se articula con las necesidades básicas de la historia, en sintonía con los modelos nuevos como antiguos, respondiendo de manera lógica a	formación de un sujeto crítico; la gestión y el diseño de proyectos participativos, al igual que la reflexión acción, son parte de crítica del horizonte discursivo de la reforma educativa, por eso la ruptura de	Trabajo Al Emprendimiento.	
--	--	---	--	--	----------------------------	--

tecnología y la máquina. Para quienes se capacitan en el trabajo productivo, como para quienes dirigen las organizaciones existentes en el país, es de sobra conocimiento y la aplicación de la administración como medio de excelencia para	relacionadas con la asistencia de la Gestión del talento humano. El SENA como institución educativa ofrece el programa con todos los elementos de formación profesional, social, tecnológicos y culturales,	ser explicada como un cambio en la intencionalidad de formación, o en el tipo de sujeto que se desea formar considerando el contexto en el cual se encuentra inserto.	cada una de sus realidades. Las múltiples demandas a la educación y formación para el trabajo siempre deberán responder a las diferentes necesidades educativas de los trabajadores actuales o futuros, tanto en términos de alfabetización	este aspecto se destaca por el hecho de la nueva configuración de un ciudadano que según señala Bauman (citado por Grinberg. S. (2005). Los miembros ya no tienen miedo a expresar un pensamiento crítico, se incita a la creación de		
--	--	--	---	--	--	--

procurar un bienestar social, á humano para todos los ciudadanos y que garantice la obtención de empresas con rentables, competitivas y con calidad total.	metodologías de aprendizaje innovadoras, acceso a tecnología de última generación, estructurado en método más que en contenidos potencia la formación de ciudadanos librepensadores, con capacidad crítica, solidarios y emprendedores a través del desarrollo	El primero currículo, parece estar centrado en el sujeto que tiene un lugar en el mundo y en consecuencia en el mercado, si bien es parte importante del desarrollo económico	requerida como en términos de disciplinamiento o de “autonomía”. Guelman. A. (2012), la relación educación - desarrollo se articulan interactivamente, compleja y multidimensional mente, en espacio y tiempo.	seres reflexivos que miren con atención cada paso que dan, es la construcción de una nueva gestión educativa que propende por la auto-evaluación. Es lo que plantea Deleuze (Traducción Pardo. L. 1995) como la transición de la		
---	---	--	--	---	--	--

	de competencias y la estrategia de formulación de proyectos.	del país funciona como tal y constituye un eslabón más del engranaje. Al contrario del nuevo diseño, el sujeto constituye el actor principal del funcionamiento	Entre las continuidades encontradas se reconoce que las políticas laborales se concretan en los procesos curriculares para aportar al desarrollo económico y social mediante diferentes acciones.	fábrica en sustitución de la empresa (es el alma entera). El control no está impuesto por entes externos está determinado por el propio sujeto, ya que no vende solo lo que hace; se vende él en termino de servicio y oportunidad.		
--	--	---	---	---	--	--

		o del sistema sin embargo lo que se ofrece como un perfil a obtener depende exclusivament e de una base personal e individual la cual no se logrará mejorar o perfeccionar	Se reconoce que para los dos modelos el talento o gestión humana son fundamentales, solo que el rol que asumen es diferente; ello porque los objetivos sociales y de productividad también cambian	Según Grinberg. S. (2005). Nos enfrentamos a una reforma que enfrenta nuevos regímenes de prácticas discursivas, donde se vuelven a definir, nuevas creencias, principios vinculados con formas de ser y de		
--	--	---	--	---	--	--

		sino existe un un conciso proceso de formación. Llama la atención el concepto o calificativo de <i>altas calidades</i> laborales como si existiera una idea de una	Martinez. A. (2004)	hacer las cosas. Dicho argumento, se evidencia en la Justificación de las estructuras curriculares; mientras que en uno se habla del bienestar social como medio para buscar la calidad total y competitividad de las empresas. En el otro, se		
--	--	--	----------------------------	--	--	--

		producción de sujetos de baja calidad laboral.		configura el sujeto como actor central, quien asume la responsabilidad de contribuir y construirse como ente o elemento competitivo. Según Grinberg, S., Perez, A. & Venturini, M. E. (2011). La población es		
--	--	---	--	--	--	--

				objeto de gobierno, sobre ella se ejerce poder por medio de técnicas, procedimientos o prácticas discursivas, regulando así la conducta, entendiendo esta regulación como forma de actuación; en este sentido vale la		
--	--	--	--	---	--	--

				pena considerar que una forma de regulación es la promesa que plantea, un perfil de formación del futuro aprendiz libre pensador, critico, solidario y emprendedor, como la discursiva predominante que configura una nueva manera de		
--	--	--	--	---	--	--

				actuar y pensar. Se constituye así una forma de autogobierno. La lógica que gobierna está centrada en el sujeto, en el modo en que se conduce y se autogobierna, en su capacidad de resolver problemas, esto supone que todos		
--	--	--	--	--	--	--

				están en igualdad para tomar decisiones racionales y adecuadas para un mayor control de su vida, se trata de un mundo en el que se está llamado a autoresponsabiliz arse como sujetos libres. El autogobierno es una nueva forma		
--	--	--	--	---	--	--

				de gubernamentalida d. En palabras de Foucault (citado por Jórdan. F. 2007). Se aprecia el uso de la tecnología del sí, que incluye mecanismos de auto-orientación por el cual el individuo, se comprende,		
--	--	--	--	---	--	--

				vivencia y juzga a sí mismo. La diferencia de perspectiva radica en la forma como se contribuye al desarrollo económico del país, mientras que antes la posición de quienes realizaban esta labor se ubicaban dentro de la		
--	--	--	--	--	--	--

				organización y tenían un objetivo que era “Procurar el bienestar social”, hoy la nueva dinámica esta direccionada hacia los individuos, tal como menciona Boltanski y Chaipello (2002), en el nuevo espíritu del capitalismo. Las		
--	--	--	--	---	--	--

				transformaciones están dadas a través de la posición que hoy el sujeto adopta en este nuevo concepto de capital.		
Etapa Practica (Pasantía) 960 Prácticas empresariales 480	Etapa Practica (Etapa productiva) 6 meses	Aunque el concepto general parece ser igual a simple vista, se		Procedimentalme nte se identifica que la práctica empresarial, constituye el acompañamiento	Fin del trabajo Enseñanza Aprendizaje	5 2

		identifica que la normatividad que les regula independiente de la época del diseño curricular tiene el mismo sentido, se busca llevar a cabo un proceso teórico -		a elementos de orden técnico pedagógico, claves para el proceso de aprendizaje a manera práctica; sin embargo, vale la pena aclarar que esta caracterización es la complementación teórica-práctica bajo la figura de		
--	--	--	--	--	--	--

		práctico donde el aprendiz trabaja en una empresa considerando las condiciones del contrato de aprendizaje según la normatividad que les regula.		práctica empresarial, donde se evidencia una relación directa con el mundo laboral. Ello crea una concepción diferente de la realidad para los sujetos de formación, porque construye en el sujeto la esperanza de ver		
--	--	---	--	---	--	--

		No existe conceptualmente diferencia en el uso de práctica a pasantía según artículo sexto del acuerdo 36 de 1987 del 3 noviembre, de la Resolución 013035 de 1988.		próximo un entorno productivo o empleo, en el que la estabilidad y la direccionalidad del proceso de formación es directo, además, se concreta en la capacidad de asignar mas horas y jornadas adicionales en relación al		
--	--	--	--	--	--	--

		Sin embargo la diferencia reside en aspectos muy finos que se identifican en la unidad técnica de la formación, la cual rige de forma general a los dos diseños curriculares.		conocimiento del entorno productivo y ocupacional o puestos de trabajo. Si bien se entrevén (currículo 1994) algunos aspectos de otras modalidades de formación, es evidente la relación con las		
--	--	--	--	--	--	--

		En relación al tiempo, la diferencia notoria es que mientras que el diseño de 1994 tiene además de un modelo de formación dual, donde se aprende teoría y paralelamente		empresas y el entorno. Diferente es la modalidad de etapa práctica en el diseño curricular del 2010, el mercado laboral a “reducido su oferta” (perfeccionado sus requerimientos) y		
--	--	--	--	---	--	--

		se realiza la práctica empresarial de lo aprendido, dejando un tiempo más reducido para la pasantía. Por otra parte, la formación por competencias establece solo		esto ha obligado a la entidad ha ampliar la normatividad, respecto a la práctica empresarial abarcando de esta manera más opciones, adicionalmente todas las instituciones de educación superior tienen		
--	--	---	--	--	--	--

		una pasantía al final, normativamen te incluye varias modalidades para el contrato de aprendizaje que puede cubrir los conocimiento s requeridos en esta etapa del proceso de		ahora la oportunidad de ofrecer contrato de aprendizaje, la prioridad o el privilegio que el SENA tenia se ha perdido, situación que le ha generado la inserción de otras modalidades como son: el proyecto productivo,		
--	--	--	--	--	--	--

		formación. Las modalidades se modifican respaldadas por la siguiente normatividad: a) Ley 789 de 2002 en su artículo 30, establece la naturaleza y		empresa familiar, contrato de aprendizaje, vínculo laboral, pasantía, Proyecto Desarrollo Empresarial y monitoria. Lo dicho hasta el momento, evidencia como plantea Foucault, M. (1970), una direccionalidad de la acción		
--	--	---	--	--	--	--

		características de la relación de contrato de aprendizaje, donde textualmente dice: b) Decreto 933 de abril 11 de 2003. Define características del contrato de		educativa. Que evidencia una aparente libertad para los aprendices en la elección de su etapa productiva, ya que no solo se tiene una modalidad sino varias con lo cual la decisión de optar por una u otra es elección del aprendiz. Ésta		
--	--	--	--	---	--	--

		aprendizaje. c) Acuerdo 000023 de 06 Octubre de 2005. Tiempo semanal para el desarrollo del contrato de aprendizaje por parte del aprendiz d) Decreto 1779		intencionalidad tiene gran significancia expresada en palabras de Grinberg. S. (2009). “El poder es ejercido sobre sujetos libres, sobre sujetos que tienen frente a ellos un campo de posibilidades de acción, en oposición allí		
--	--	---	--	---	--	--

		de 18 Mayo de 2009: Define la contratación voluntaria de aprendices por parte de la Empresa.		donde un factor satura el todo”. De esta manera, las opciones de etapa productiva configuran una intencionalidad; en primer lugar desdibujar en el sujeto de formación una única oportunidad de vínculo laboral,		
--	--	--	--	--	--	--

				mostrando con ello que la intención de la política neoliberal se hace posible en la inserción de movimientos estratégicos de la formación, insertando un mensaje mucho más claro y es la pérdida de la estabilidad o pleno empleo, sin		
--	--	--	--	--	--	--

				embargo, es claro que eso no es suficiente por sí mismo, se necesita insertar una mayor configuración en la construcción del sujeto de formación, para lo cual se crean las “opciones de etapa productiva”, que no tienen otro sentido más que		
--	--	--	--	---	--	--

				recordarle de forma implícita a los sujetos de formación su principio de libertad, una libertad que en palabras de Arent. H. (citada por Grinberg, S. M. 2009) queda en el sujeto, la voluntad, la posibilidad y responsabilidad		
--	--	--	--	--	--	--

				de construir lo que se quiere llegar a ser, se inscribe al sujeto en la condena de ser libre. <i>“La libertad más que ser otorgada se ejerce”</i>		
Generalidad de los objetivos La concreción con la que se define los	La manera de estructurar las competencias en verbos como estos denotan un	La redacción de cada estructura		Los individuos son dotados de determinados saberes especiales	Enseñanza Aprendizaje	

objetivos de aprendizaje para cada uno de los bloques modulares tiene un significado en la formación.	significado en el logro de los procesos de Formación	curricular (modulo o competencias) denota la posición que debe asumir		para producir ciertos estados de conciencia, en suma para producir determinada subjetividad.		
Comprender	Documentar	el sujeto de		Foucault citado por Grinberg. S.		
Disponer	Capacitar	formación y		(2009) dice que a		
Identificar	Coordinar	confirma cada		la pedagogía “es		
Saber	Procesar	vez más la		la transmisión de		
Realizar	Líder	propuesta de		una verdad que		
Diferenciar	Promover	docilidad de		no tiene como		
Aplicar	Aplicar Soluciones	las acciones de formación.		función dotar al		
Entender		Mientras que		individuo de		

Participar		en el diseño de 1994 el proceso estaba más centrado en la enseñanza y en la construcción de un saber que posibilitaría la inserción en el mercado laboral, poniendo el énfasis en la		actitudes, capacidades o saberes, sino de modificar el modo de ser del sujeto.” (p.6) Vale la pena decir que evidentemente no es un saber lo que se pretende impartir en la formación, es una actitud frente al		
------------	--	---	--	---	--	--

		opción de incorporar en el individuo los conocimientos, habilidades y destrezas que le permitieran participar o hacer parte de los entornos productivos a través de un hacer; el sujeto era un		entorno productivo y el mundo, dejando implícita la idea de una responsabilidad individual en la cual el éxito o fracaso de los jóvenes respecto al entorno productivo o mercado está relacionado con el individuo y la construcción del	Administración hacia la	4
--	--	---	--	---	--------------------------------	---

		alumno- trabajador quien a través de su saber aportaba al crecimiento de la empresa o del entorno productivo. Bajo el modelo de competencias 2010 es responsabilida d del individuo		Yo.	autogestión	
--	--	--	--	-----	-------------	--

		crear su entorno, dirigirlo y mantenerlo, de allí que los objetivos de aprendizaje en la formación por competencias están puestos en un nivel más personal y la taxonomía utilizada				
--	--	--	--	--	--	--

		resalta buena parte de las características individuales del sujeto de formación, tales como solución de problemas, promover, liderar, entre otros, que posiblemente conduciría a la construcción				
--	--	--	--	--	--	--

		de un sujeto más autónomo en su proceso formativo, si dichas competencias realmente se alimentaran en la formación.				
Referente Local Análisis de puestos	Referente internacional y nacional	Este giro constituye la inserción de		Al analizar las estructuras curriculares denota un cambio	Oficios a las ocupaciones	1

de trabajo en la ciudad de Bogotá. Con representación de 24 empresas, 18007, (pequeña, grande y mediana) trabajadores distribuidos en los tres sectores; industria, agroindustria y servicios. El análisis abarcó 87 cargos de nueve niveles dentro de la	Parte de un análisis efectuado por las mesas sectoriales a partir de las cuales gestan las diferentes normas de competencias, vale la pena aclarar que la estructura se diseña con un grupo de diferentes normas de competencias es decir constituye la producción de varias mesas sectoriales.	políticas neoliberales que impone la búsqueda del proceso de estandarización internacional en pro de perfeccionamiento del “talento humano”, este cambio de referente		de interés que obliga la revisión la puesta que hace el SENA a través de su modelo de Formación Profesional el cual cambia también, dicho transito estuvo acompañado del asesoramiento con CINTERFOR SENA (2008).	Fin del trabajo	5
--	--	--	--	--	------------------------	----------

pirámide ocupacional	Adicionalmente, se plantea el estudio de prospectividad como insumo fundamental para esta estructura curricular.	destaca cambio de relaciones entre las empresas, cambio en la organización en general y cambio con los organismos de producción.		Esta mutación es significativa para el SENA ya que marca un nuevo rumbo además de enfrentar nuevos cambios de paradigmas, especialmente el relacionado con el fin del trabajo, énfasis en el conocimiento y su nuevo factor estratégico de		
-------------------------	--	--	--	--	--	--

				competitividad. Garza, T. E. D. L. (2005) la nueva doctrina de la competitividad lleva implícito la filosofía de la gerencia y del trabajo en grupo. La dualidad es que la riqueza se crea especulativamente pero al tiempo		
--	--	--	--	--	--	--

				constituye un proceso de producción o construcción individual. La dualidad mencionada por el autor se puede evidenciar también en la FPI dado que por una parte las mesas sectoriales representarían al		
--	--	--	--	---	--	--

				sector productivo con lo que se requiere; por otra parte, se toma un análisis prospectivo de sector, que de alguna manera representaría lo que el autor refiere en relación a la especulación. Dicha dualidad representa una		
--	--	--	--	--	--	--

				tensión, que deja entrever una inconsistencia operativa; si bien las mesas sectoriales representan el requerimiento de las empresas, dichos requerimientos tienen un tratamiento que posteriormente se evidencia a través		
--	--	--	--	--	--	--

				de las normas de competencia, estas últimas constituyen el insumo del diseño curricular, sin embargo, se identifica en el currículo 2010 que algunas competencias no tienen normas construidas por las mesas sectoriales; éstas		
--	--	--	--	---	--	--

				parecen ser una construcción institucional o lo que el autor llama una creación especulativa. Estos síntomas, tienen un significado más profundo y es que el sector productivo ha reducido su representación en		
--	--	--	--	---	--	--

				las mesas sectoriales, porque posiblemente ya no se ve representado en cuanto a sus necesidades o éstas son auto suplidas por ellos mismos. Según Rifk (1996) se ha producido el fin del trabajo, las empresas ya no		
--	--	--	--	--	--	--

				tienen la misma necesidad de mano de obra Otra idea que soporta lo plantrado anteriormente asi como el fin del trabajo, es a través del Decreto. 4904 2009 en el que cada vez más las empresas reconocen un		
--	--	--	--	--	--	--

				distanciamiento con el SENA y por ello inician procesos de formación independiente		
Contenidos Salud ocupacional y bienestar	Contenidos Competencias 230101121 Factores de riesgo	El concepto de salud y bienestar llama la atención porque retoma aspectos centrales del	En razón a que el mundo evoluciona de forma dialéctica y asincrónica se obliga a aprender a trabajar con contradicciones (sin bienestar ni	La preocupación de un estado benefactor era el cuidado y protección del sujeto, según Grinberg, S. M. (2009), esta sociedad	De Trabajo Emprendim iento	1

		cuidado por el sujeto, en temas relacionados con un estado benefactor. Que se remplazan en el nuevo currículo por <i>Factores de riesgo</i>, palabra que denota una nueva mirada	seguridad pero mayor “trabajo” más ocupación), y en ese orden de requerimientos la formación profesional Integral debe preparar a los jóvenes para administrar riesgos dado que el escenario contempla eficiencia y	configuraba modos de funcionamiento distinto, que si bien no eran de plena igualdad, posibilitaban la inclusión e integración de cada uno de los individuos en su centro productivo, de manera que era posible pensar en un lugar para		
--	--	---	--	---	--	--

		o giro en la presentación del sujeto de formación.	eficacia con pocos recursos.	cada individuo en la sociedad y de las instituciones que de modo diverso cumplía con ese papel. Llama la atención la configuración que adopta desde lo social la palabra riesgo y es que se contrapone de alguna manera al		
--	--	---	---------------------------------	--	--	--

				concepto de bienestar o mejor la contingencia ante situaciones adversas al bienestar, para Rose, N. 2009 el riesgo implica un nuevo método de pensar y actuar ante la desgracia. “Esto trae implícito según el autor una serie de pasos para		
--	--	--	--	--	--	--

				asegurarse a sí mismo, a su familia y a sus dependientes contra la desgracia del futuro” (p.130).		
Fundamentación administrativa • Valoración de cargo • Investigación de mercados salarial	Facilitar el servicio a los clientes internos y externos de acuerdo con las políticas de la organización.	Se destaca los siguientes contenidos por dos razones: la primera en el currículo 1994, los		Esta disparidad pone nuevamente la tensión en el sujeto, representando un giro de lo externo hacia lo interno, de las	Fin del trabajo De la administración a la autogestión	5 4

• Sistema y modalidades de remuneración • Liquidación y elaboración de nómina • Liquidación de prestaciones sociales • Planta de personal y	• Verificar la aplicación de estrategias de atención al cliente cara a cara y a través de medios electrónicos • Proporcionar diligentemente atención al servicio al cliente, cara a cara	contenidos relacionados con administración de salarios, liquidación y elaboración de nómina, tenían una clara representación de un estado benefactor, adicionalmente dentro de la		oportunidades que ofrecía un estado benefactor hacia un estado neoliberal que asigna en el sujeto la responsabilidad para adaptarse y encontrar su espacio. Dicha afirmación se soporta en el planteamiento de Rose, N. (2009)		
--	---	--	--	---	--	--

escala salarial Horas asignadas: 210	aplicando actitudes y valores. • Proporcionar atención al cliente de manera efectiva a través de los medios tecnológicos y los aplicativos disponibles ...	estructura curricular es el contenido que más horas de formación tiene, la segunda, es que dichos contenidos desaparecen en el currículo de 2010 y pareciera que en compensación		sobre las nuevas tecnologías pos-sociales de gobierno de la conducta, dichas tecnologías transforman al sujeto en ciudadano con obligación para conducirse con prudencia. El autor plantea adicionalmente que el marketing		
---	---	--	--	---	--	--

	Identificar soluciones de atención y servicio al cliente interno y externo mediante la implementación de tecnologías Horas asignadas : 150	se asignan “más horas de formación” a la competencia de servicio al cliente, se aclara que más horas de formación con respecto a las demás competencias del mismo currículo,		y los servicios juegan un importante papel, convirtiéndose en reguladores de la conducta. En parte, el hecho de fortalecer habilidades personales como es el servicio al cliente puede ser interpretado como un		
--	---	---	--	---	--	--

		porque son menos horas de formación con respecto al currículo del 1994.		“entrenamiento” de habilidades individuales comerciales Rose, N. (2009), para contrarrestar el posible desempleo. La nueva lógica de funcionamiento se supone que la formación de los		
--	--	--	--	---	--	--

				sujetos en servicio al cliente o en palabras de Rifk (1996) fortalecimiento del tercer sector, cuyo énfasis son los servicio y la construcción de productos intangibles. lo que se llama tercer sector potenciará las oportunidades de		
--	--	--	--	---	--	--

				sincronizar con los requerimientos del mercado o por lo menos afianzar su movilidad laboral entre diferentes cargos		
--	--	--	--	--	--	--

• Estudio y mejoramiento del trabajo • Descripción y análisis de cargo • Manuales de empresa • Desarrollo del recurso humano • Evaluación del desempeño de recursos	• Concepto y elaboración del análisis y descripción de cargos • Norma 210 2013 • - • Coordinación proceso en común • manual de funciones • Competencia 230101112	El diseño de 1994 está fundamentado en un enfoque que ofrecía: puestos fijos que implicaba determinados trabajos los cuales eran susceptibles de mejorar, es importante destacar en este modelo		A fin de considerar el modelo de producción sobre el cual están fundamentados respectivamente los diseños curriculares, se establece un parafraseo de la descripción Martínez, M. E. D. L. O. (2010). En primer modelo	Administración Autogestión Trabajo y emprendimiento	4 1
---	---	--	--	--	--	-------------------

humanos	• Resultados • Normatividad • Procesos de desarrollo	Taylorista el perfeccionamiento de la labor que estaba dado en razón a la especialización de las tareas, en otras palabras, cada sujeto se entrenaba de manera particular en un oficio, lo		o patrón de producción Taylorismo - Fordismo se caracterizó por el régimen de acumulación de naturaleza intensiva en línea de montaje, que configuro instituciones dedicadas a mediar entre el capital y el		
---------	--	---	--	---	--	--

		que permitía establecer medidas de control, análisis, mejoramiento a los puestos de trabajo y medición de los resultados logrados por cada uno de los trabajadores.		trabajador, este proceso se caracterizó por una formación de producción en serie, mercados en masa, rígida y estandarizada, que tenía como enfoque de intervención la administración científica del trabajo, rígido, instruccional, en		
--	--	---	--	--	--	--

		Se destaca de este modelo productivo las instrucciones, que contaba con unas guías o manuales de procedimiento , que permitía a los trabajadores repetir una serie de actividades de		segundo lugar, Cohen, D. (2007). En su libro presenta varios cambios ocurridos en el sistema de producción, una de ellos es la definida bajo el modelo de producción Toyotismo que combina dos escuelas		
--	--	---	--	--	--	--

		forma rutinaria. Todo lo anterior entrevisté un control externo del sujeto que requería supervisión y vigilancia. La transformación tiene		relaciones humanas y técnicas sociales de trabajo, se buscó disminuir la organización del trabajo con un lema de <i>bajos costos alta calidad</i> , para ello se establecía como estrategia el entrenamiento en varios tipos de		
--	--	--	--	--	--	--

		implícita la reelaboración del modelo de producción, focalizado de forma más abierta en trabajo colaborativo, comunicación y cooperación Martínez M (2001). El énfasis está puesto en las		calificaciones, rotación del trabajo, baja especialización, cooperación informal de los trabajadores; todo ello en busca de ofrecer mayor satisfacción en el trabajo, es decir, una satisfacción intrínseca. Estos cambios tenían implícito		
--	--	---	--	--	--	--

		generalizaciones El nuevo diseño plantea normas de competencia que reúnen varias funciones, las cuales pueden ser cumplidas por personas “competentes”, ya que se		características diferenciadas de los trabajadores tales como; innovación, creatividad, solución a problemas, flexibilidad, movilidad, adaptación al cambio, entre otros. En resumen,		
--	--	---	--	---	--	--

		agrupan sobre ocupaciones y no sobre puestos de trabajo. Ello implica incursionar conceptos de polivalencia del sujeto, lo que compromete: más rotación en el trabajo, baja		mientras que en el primer modelo se subestima la capacidad creativa del trabajador, en el otro, se explota, en el primero se separa el trabajo intelectual del manual, en el segundo se propone una relación “integral” que		
--	--	--	--	--	--	--

		especialización en la labor y mayor cooperación informal entre los trabajadores, todo en busca fortalecer habilidades que permitan desempeñar diferentes funciones dentro del		aprovecha todo lo que el individuo puede tener para su respectiva afiliación a los puestos de trabajo y en general a la empresa. Se caracteriza el modelo Fordista y Taylorista eran fundamental la evaluación seguimiento y supervisión de las		
--	--	--	--	---	--	--

		mismo proceso productivo. El contenido relacionado con el desarrollo del recurso humano se suprime en razón a que ello ya no constituye objeto de		tareas realizadas. El giro implica tal como plantea Silvia Grinberg (2011), “nuevo objeto y nuevo sujeto del saber”. (p,3) Esta conceptualización de la formación del currículo, ésta se fundamenta en dar respuesta a los resultados,		
--	--	---	--	--	--	--

		formación, es ahora responsabilida d del sujeto que se desea insertar en el mercado laboral.		indicadores alineados a la norma y con ello a la lógica de las competencias, que avanza en la desaparición de puestos fijos y de ocupación estables ligadas a tareas permanentes; se incursiona en el ambiente la posibilidad de		
--	--	---	--	--	--	--

				conectar un amplio contenido heterogéneo en un solo empleo. Esto obliga al sujeto a ser polivalente, polifuncional y flexible, a que éste en capacidad de adaptarse rápidamente a la demanda de los procesos		
--	--	--	--	--	--	--

				productivos. Así mismo, esto potencia una formación abstracta, generalizada y cada vez menos técnica. La perfilación de sujetos basado competencias busca una “formación integral” del sujeto que además		
--	--	--	--	--	--	--

				de servir a la participación ciudadana, sirva para desarrollar vías alternativas, de inserción en el mercado en el caso de no conseguir ingresar a los puestos de trabajo de alta tecnología. Vale la pena resaltar el planteamiento de		
--	--	--	--	--	--	--

				Garza T (2005) respecto a la utilización de las normas de competencias como correlación de las políticas de empleo, orientadas a buscar flexibilidad, cambio en la organización y gestión del personal que a la		
--	--	--	--	---	--	--

				par son contradictorias porque no se tienen políticas de salarios, ni representación sindical y decadencia de lad organizaciones de Formación Profesional. Lo que se busca probar es la capacidad de poner a		
--	--	--	--	---	--	--

				disposición del mercado las competencias del individuo, no el desarrollo del pensamiento en el individuo ni su conocimiento disciplinar, se elimina en este sentido el valor agregado que brindaba la formación para el trabajo.		
--	--	--	--	--	--	--

- Salud ocupacional y Bienestar - Teoría general - Aplicar procedimientos de medición y control de la Esta es la ruptura del modelo proteccionista a - y marco	- Aplicar procedimientos de medición y control de la identificación de riesgos asociados a puestos de trabajo según roles organizacionales	Esta es la ruptura del modelo proteccionista en la estructura curricular; mientras en la estructura de 1994 se preocupaba de manera específica por la salud ocupacional,		Tal como menciona Martínez. A. (2004). la adaptación competitiva es cada vez mayor y en ese sentido las tensiones y los conceptos se replantean específicamente desde el Estado de Bienestar, lo que obliga a	Trabajo al emprendimiento	1
---	--	---	--	--	----------------------------------	---

legal de la salud ocupacional - -- Subprograma de higiene y seguridad industrial - -- Reglamento de higiene y seguridad industrial		el bienestar y la higiene, hoy dichos temas pasan a segundo plano todo se engloba en una única competencia, que pretende por un lado identificar los riesgos y por otro medir y controlar,		efectuar transformaciones radicales que engloban, lo que se constituía una prioridad real que eran los sujetos y su protección, hoy las nuevas exigencias generan un drástico ajuste que recae contra las personas generándoles un		
---	--	---	--	--	--	--

		cuidando de que la empresa no tenga pérdidas, el sujeto es visto como un objeto más, lo importante es controlar las pérdidas de producción y erradicarlas. La formación		altísimo costo, ya que ellos son responsables de su bienestar. El autor destaca como factores de interés desmesurado para los gobiernos: la calidad, la rapidez, la confianza de la entrega y la capacidad para		
--	--	---	--	---	--	--

		tenía antes la preocupación porque el sujeto aprendiera de forma especializada a responder con las tareas asignadas y en concordancia procuraba su bienestar personal		ampliar la oferta de bienes y servicios, en los sistemas educativos. Que bien se puede ver reflejado en la condensación que hace el diseño del 2010 respecto a los diferentes contenidos que eran impartidos, hoy el foco esta puesto en la		
--	--	--	--	--	--	--

		social e individual. Hoy la preocupación esta puesta en la calidad, que tiene como base los procesos de control y medición, cuya óptica es costo-beneficio o rentabilidad		disminución los errores, aumentar la respuesta o demanda de servicios y medir el impacto. El lema desde la CEPAL es Productividad.		
--	--	---	--	---	--	--

		del sistema. (incluido el educativo) Los sistemas de la formación para el trabajo se movilizan alrededor de la calidad percibida a partir del sujeto de formación,				
--	--	---	--	--	--	--

		como marco de referencia. Que contribuye a la lógica empresarial más que al propio individuo.				
- Administración de salarios y nómina - Perfil de los	- Selección del candidato - Perfil ocupacional en las	Los conceptos que sobresalen en el análisis de los dos		Los contenidos seleccionados giran alrededor de tres ejes (demanda, oferta	Oficio a la Ocupación.	3

cargos - Descripción de funciones - Investigación de mercado salarial	empresas - Manuales de funciones por competencia s industriales - Oferta y demanda	currículos son: - La oferta y la demanda: entendiéndolo que lo que pretende moldear el currículo con dicha presentación es la preparación del sujeto al		y perfiles) que parecen tener igual lógica de funcionamiento; Los requerimientos del mercados son genéricos e imperceptibles lo cual hace que la institución a través del currículo vea necesario configurar en los		
---	--	---	--	--	--	--

		mercado, es considerar una nueva lógica de ocupar un lugar, por ello enfoca sus contenidos en la proyección de brochure que permiten tanto ofrecer		alumnos dicha lógica, por eso pasa de considerar las posibilidades que puede tener el mercado hacia las condiciones propias del sujeto, es decir, el sujeto se moviliza de forma flexible según las condiciones del contexto		
--	--	--	--	--	--	--

		sus servicios como considerar sus diferencias en relación a las oportunidad es que tiene el mercado. - Teniendo en cuenta el punto anterior la definición		aceptando lo que el mercado este en condición de proveer. De allí que el concepto de perfil específico de cargo se replantea como consecuencia de la adopción de una nueva lógica de rendimiento económico, donde		
--	--	---	--	---	--	--

		de perfiles se define de forma más genérica que específica, es decir, más abstracta en relación a lo que se definía en la versión 1994. -Se elimina del currículo 2010 la investigación		lo fundamental son las competencias y la tasa de aprendizaje significativo que el individuo pueda poner al servicio de los mercados, que se constituye según Martinez. A. (2004) en la base del mercado o en el nuevo modelo		
--	--	---	--	---	--	--

		de mercados salarial, partiendo del supuesto que cada persona se gana lo que se debe ganar, o según merezcan sus competencias.		de aprendizaje. Esta transformación se concreta en el discurso privilegiante de la autonomía individual y se vincula de esta manera con la meta institucional y/o empresarial. Por ello se desdibuja la		
--	--	--	--	--	--	--

				descripción de las funciones que acompañaba al anterior diseño curricular. Ello posibilita nuevas formas de poder que demandan condiciones individuales para adaptarse al cambio y formación		
--	--	--	--	--	--	--

				permanente. Se desestructura la visión de sujeto asalariado, se superpone hoy la visión de un nuevo trabajador de quien se espera mayor titulación, polivalencia autonomía y responsabilidad, pudiéndose adaptar a los		
--	--	--	--	--	--	--

				requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo. Gorz (2008). En Popkewitz, T (2009) se encuentra un nuevo argumento que genera una nueva lógica de la admiración social, esto en relación con una nueva imposición de		
--	--	--	--	--	--	--

				órdenes que regulan el funcionamiento de lo que se debe enseñar, aprender y producir. Esta nueva forma de control no solo crea subjetividades sino que establece regímenes de verdad, entendido como las		
--	--	--	--	--	--	--

				prácticas sociales, económicas y políticas que constituyen la realidad. Esto debido a que la apuesta de supervivencia del sujeto está dada por las condiciones flexibles del mercado, en tanto no existirán roles o relaciones fijas		
--	--	--	--	---	--	--

				que sustenten el éxito y la permanencia del individuo en el mercado, y en esa misma línea es que se entiende cómo desaparece la administración de salarios fijo o estables, lo que permite explicar cómo cambiando los contenidos de la nueva		
--	--	--	--	---	--	--

				estructura cambia también la relación del sujeto con el mundo.		
--	--	--	--	---	--	--

- Vinculación de recursos humanos - Aspectos generales sobre reclutamiento o - Análisis de fuerza de trabajo - Convocatoria : formas e información que debe	- Reclutamiento, conceptos, ventajas y beneficios - Concepto de vacantes - Políticas, normas procedentes a fuentes de reclutamiento o - Concepto de convocatorias	Se definía el concepto de “vinculación de recurso humano”, dado que el modelo de bienestar social permitía establecer una relación directa entre Estado y bienestar del	Si bien se utilizan los mismos conceptos de reclutamiento y concepto de convocatorias, al interior se puede ver que ya el enfoque de dichos conceptos se ha resignificado, específicamente en la versión 2010, se tiene un planteamiento más	Se fundamenta en la resignificación del concepto de reclutamiento, no visto hacia el exterior sino desde el sujeto como el responsable de sus éxitos y fracasos. En palabras de Núñez, V, Tizo. H, Medel. E & Moyano S (2010)	Trabajo Empleabilidad ad empleo	1
--	--	--	---	--	--	---

contener - Solicitud de empleo, hoja de vida diferenciación, importancia de la solicitud de la hoja de vida, contenido y organización de la hoja de vida,	- Hoja de vida: conceptos, clase, característica s e importancia - Tipo de instrumentos	individuo, sin embargo, en el nuevo cambio es el mercado el proveedor directo y regulador de la dinámica, en esta nueva lógica es el sujeto el actor y proveedor directo sobre quien gira el	autodireccionado, es decir, más relacionado con el perfeccionamiento del sujeto. Se puede percibir de manera contundente la intensión, ya no se busca las oportunidades que puede tener el sujeto en el mercado, sino se intenta trabajar	quienes citan a Sidi Mohamed Barkat “El trabajador ha sido transformado en una especie de empleador de sí mismo. El sujeto emplea al cuerpo. La lucha de clases se ha trasladado al interior del individuo". Esto pone de manifiesto la		
---	---	---	--	---	--	--

ventajas y desventajas de las formas de las empresas - Tipos de entrevistas		principio de autorregulación. Es lógico que si cambia la intervención del estado cambian las lógicas de vinculación, Brunet & Belzunegui (2003 las relaciones se	más la presentación de sus servicios al servicio para buscar ocupar su lugar diferencial en el mercado.	lógica de establecer una mirada hacia el sujeto quien debe responsabilizarse de las competencias que lo hacen apto para participar en el concierto mercantil. Lo cual no permite hablar de una vinculación		
---	--	---	--	--	--	--

		vuelven estrechas y más difíciles, ya que lo que se había otorgado como contratos por tiempo indefinido, salario estable, llegaría a su fin, dando así lugar a nueva		del recurso humano, dado que la sociedad y el trabajo han cambiado. Hoy el trabajador se mira fuera del trabajo Núñez, V, Tizo. H, Medel. E & Moyano S (2010) quien cita Sidi Mohamed Barkat Todos los contenidos que		
--	--	---	--	--	--	--

		formas de contratación tales como; trabajo provisional, jornadas parciales, contratación por tiempos determinados, entre otras.		estaban dirigidos a mirar al mercado y las oportunidades del mundo exterior se han trasladado al mundo interior con las nuevas técnicas de gestión empresarial. Se plantea que los trabajadores ya no tienen razón para sentirse		
--	--	--	--	---	--	--

				enfrentados al capital; hoy la lucha es consigo mismo, y sobre dicha afirmación el mencionado autor Sidi Mohamed Barkat menciona que el antagonismo social se ha trasladado al individuo y el conflicto que antes se		
--	--	--	--	--	--	--

				negociaba con empresarios hoy es un conflicto de los individuos, por tanto el conflicto está dentro, situación que lleva al suicidio y a la auto-responsabilidad de dichas situaciones por ser él su propio patrono.		
--	--	--	--	---	--	--

				Este autor plantea que se ha hecho del asalariado su propio patrón, ya no hay lucha de clases. El trabajo siguen estando ahí y el conflicto se ha trasladado Sidi Mohamed Barkat La resignificación identificada		
--	--	--	--	--	--	--

				difunde una nueva construcción de subjetividad a partir de lo que se debe hacer hoy énfasis que es en la autenticidad, libertad, autonomía, y la realización personal una denominación que hoy algunos autores llaman la		
--	--	--	--	---	--	--

				“narrativa del yo”.		
--	--	--	--	--------------------------------	--	--

- Ética - Ciencias - Lógica - Educación - Física	- Contenido Promover la intención idóneo consigo mismo, con los demás y la naturaleza en contexto laboral y social		Esta competencia parece representar continuidad en las dos versiones del currículo analizado, pero lo que realmente ocurre es que en la versión 1994 la explícita, profunda y separada, buscando el desarrollo de la competencia integral, mientras	Esto que parece ser una continuidad enmascara un proceso de resignificación el cual tiene en esencia una nueva concepción de un sujeto autoconstituido y autogenerado, (es decir proveedor de sus competencias)	El Fin del trabajo	5
--	---	--	--	--	--------------------	---

			que la nueva versión se enmascara en el título, pero no asigna ni horas ni recursos de formación, quedando de esta manera la integralidad en el vacío o en una formación abstracta que simula la	convirtiéndose en agenciamiento colectivo que consolidan el individualismo capitalista Esta resignificación de la competencia no solo pretende contribuir a cambiar o a transformar el “mundo”, sino	Administración Autogestión	4
--	--	--	---	--	--	----------

			interdependencia de varios componentes que en la realidad no tienen ningún referente. (no tiene horas, ni instructores, ni recursos destinados a tal fin porque no hacen parte de las estadísticas que se puedan mostrar)	también la forma en que el sujeto hace frente, esta competencia hace referencia a las características principales del sujeto y su relación con la demandas de la vida moderna. Citando a Bauman (2003) se puede hallar		
--	--	--	--	--	--	--

				explicación de cómo la ética adquiere un significante diferente, se hable de un compromiso personal una “intención consigo mismo”. Que no se apoya en los contenidos sino en el sujeto porque en esta nueva		
--	--	--	--	--	--	--

				concepción, su límite son sus propias voluntades, cada individuo configura la vida a partir de su propia subsiste. En este sentido el individuo debe sobrepasar el conocimiento y las destrezas enseñadas,		
--	--	--	--	--	--	--

				poniendo el valor hacia la flexibilidad, el espíritu emprendedor y la responsabilidad social. “No sólo se espera que los individuos sean adaptables, también innovadores, creativos, auto dirigidos y auto- motivados. Las		
--	--	--	--	---	--	--

				competencias clave involucran la movilización de destrezas prácticas y cognitivas, habilidades creativas y otros recursos psicosociales como actitudes, motivaciones y valores” Toribio L (2010). Un adecuado marco		
--	--	--	--	---	--	--

				de competencias establecerá nuevos modos de evaluar y de ‘informar’ el aprendizaje para toda la vida. En esta competencia para la vida no solo involucra su propia relación sino la relación con los diferentes		
--	--	--	--	---	--	--

				entornos tanto ambientales como productivos. Según Gómez (2007). Se debe entender el conocimiento disciplinar e interdisciplinar que se trabaja en la escuela como un instrumento que se pone al servicio de las		
--	--	--	--	--	--	--

				competencias fundamentales. No es un fin en sí mismo. Dicho argumento es un importante sustento que si sé aplicará en la Formación profesional en esta competencia, fortalecería el desarrollo de la verdadera integralidad y con		
--	--	--	--	--	--	--

				eso de la meta que actualmente se propone el SENA, de sujetos emprendedores y seres empleables. Sería una herramienta fundamental si el SENA utilizará este argumento para permitir que el ciudadano desarrolle sus		
--	--	--	--	---	--	--

				competencias y conocerá de sí mismo sus verdaderas fortalezas, lo cual ayudaría a elaborar un propio proyecto de vida, personal, social y profesional más exitoso. La incursión de esta competencia que posiciona al		
--	--	--	--	--	--	--

				sujeto como responsable de su entorno, pretende instalar una relación con su autogobierno. Grinberg (2009). Según la mencionada autora lo que se busca es la inserción de estas competencias es la llamada		
--	--	--	--	--	--	--

				autoresponsabilización, en tanto los sujetos son libres y capaces de tener control de su propia vida. La construcción de fondo que se hace está relacionada con el sujeto y su transformación de lo fijo a lo inestable, de lo		
--	--	--	--	--	--	--

				seguro a la fluctuante, es decir, se configura el proceso de autogestión con libertad. Él asume el riesgo de sus propias decisiones, sin más apoyo que lo que cada uno haya podido conseguir en su red.		
--	--	--	--	---	--	--

				En razón a que el sujeto debe moverse de forma variada por los diferentes escenarios y buscar adaptarse rápidamente y eficientemente a las diversas necesidades externas, se identifica que al interior del		
--	--	--	--	--	--	--

				currículo la ética (moral), se conceptualiza de forma diferente, es decir, una conducta variable queda proyectada a favor de las relaciones constructivas y productivas; se destacan abiertamente los vínculos débiles, variables de corto		
--	--	--	--	--	--	--

				plazo. Como efecto de los cambios del trabajo, también mutan los modos de interacción de los sujetos.		
Perfil del instructor Educación Formal: - Ingeniería industrial o	Requisitos académicos: - Formación profesional ingeniero industrial,	Se identifican en la versión 2010 la pérdida en la especificidad del perfil del	Se destaca la permanencia de dos aspectos; el primero, los requisitos académicos pues	El perfil del instructor muestra una sutil giro que tiene varios aspectos importante que vale la pena	Oficios Ocupaciones.	3

Administración	administración de empresas, administra	Formador, ya que antes era parte de los	siguen siendo de nivel profesional, sin embargo, para la versión 2010, abarca más profesiones, mientras la versión 1994 es más reducido el número de profesiones.	destacar: La ausencia del componente metodológico como parte del perfil del instructor, deja ver que cada vez más desaparece la importancia que antes tenía el componente pedagógico de la formación para el		
Conocimientos técnicos requeridos:	- publica, negocios, área salud, licenciatura	requisitos: formación SENA CAP, capacitación técnico pedagógica y los conocimientos técnicos como condiciones básicas para				
- Evolución y marco Perfil del instructor:	Experiencia Laboral:					
- teórico de la salud ocupacional	- 24 meses de vinculación laboral en áreas de su profesión					
- Organización y operación			En similar sentido, se encuentra la definición de			

de comité de higiene y seguridad industrial - Subprograma de medicina preventiva y el trabajo. - Prevención y control de incendios - Formación metodológica	- Especialista o experto - Gerencia en talento Humano, Salud ocupacional - Especialización en el área y desempeño de sus conocimientos Competencias	impartir la formación ahora para el emprendimiento Sobresalen en el perfil del instructor del 2010, aspectos relacionados con la formulación por proyectos	experiencia laboral, que define los mismos meses en las dos versiones, pero la primera (1994), divide en experiencia docente de la experiencia laboral productiva. denotando importancia el entorno productivo	trabajo (la especificidad de los perfiles de los instructores), y con ello para el manejo de lo que se denominaba en currículo 1994 bloques modulares, lo que se infiere de este cambio, es que el modelo por competencias currículo 2010		
--	---	---	---	--	--	--

Experiencia	mínimas: - CAP SENA de instructor de RR II - Capacitación técnico pedagógico para la administración de programas modulares	y la complementación de las competencias relacionadas con las tecnologías. Por otra parte, parece suficiente el conocimiento general que reciben los profesionales desde su	La nueva versión tiene perfiles de formación genéricos para ofrecer servicios de formación multidisciplinar, es decir que un docente pueda impartir diferentes competencias.	SENA supone dos cosas: primero, que todo profesional tiene de manera innata una formación pedagógica y supone de alguna manera que la profesión como tal se la suministra. El segundo, que de alguna forma el manejo de las		3
-------------	--	--	---	--	--	---

- Laborar mínimo dos años en cargos directivos, técnicos u operativos en el área de salud ocupacional y bienestar. - Docente mínimo 3 años de experiencia	área objeto de requisitos: formación SENA CAP, capacitación técnico pedagógica y los conocimient os técnicos como condiciones básicas para impartir la formación	formación académica para impartir los programas de formación SENA, de manera que no se hace necesario dividir la experiencia laboral y experiencia docente, se asume que		tecnologías será en esta nueva era el foco de funcionamiento del docente, considerando con ello esta competencia sustituye o porque no reemplaza los componentes metodológicos y todo lo que implica la formación.		
---	---	---	--	---	--	--

en esta misma área Características personales - Actitud positiva hacia la seguridad - Habilidad para convencer - Destrezas	para el trabajo. - Manejar herramientas informáticas asociada al área objeto de formación	todo profesional puede ser docente SENA. Otro factor que llama la atención en el diseño del 1994 es la caracterizació n personal del instructor, siendo		El giro de la metodología por la tecnología, puede tener una importante explicación en relación al uso y fortalecimiento de la formación virtual, lo cual podría suponer la escasa o nula interacción por parte del		
--	--	---	--	--	--	--

técnicas para la elaboración de planes y programas - Actitud de liderazgo... - Capacidad crítica...		interesante la manera como se destaca su función y las competencias personales para el logro del objetivo de formación		instructor en relación a los aspectos metodológicos, o de esta manera se puede explicar el hecho de que sea “sustituido” ya que cada vez esta modalidad de formación es más impersonal. El segundo aspecto, destaca		
---	--	---	--	---	--	--

				este giro relacionado con la definición explícita de las competencias personales que debían tener los instructores para impartir la formación, características que ya no se señalan en el currículo del 2010, al parecer		
--	--	--	--	--	--	--

				se esta dando por hecho en el modelo por competencias la asunción de estas mismas, lo que termina por confirmar que al instructor la institución también le supone una serie de competencias con las cuales debe llegar.		
--	--	--	--	--	--	--

				El hecho de presuponer que los instructores tienen implícito determinadas competencias libera a la institución de su responsabilidad la cual era claramente definida en el anterior modelo de formación.		
--	--	--	--	---	--	--

				El hecho de suponer que los instructores traen determinadas competencias tanto personales como pedagógicas puede ser interpretado como la puesta en marcha de una nueva administración		
--	--	--	--	---	--	--

				educativa donde la institución asigna a los instructores una responsabilidad que antes constituía un pre ingreso a la institución para garantizar un proceso más eficiente y efectivo de formación que permitía la		
--	--	--	--	--	--	--

				comprensión del modelo pedagógico adoptado por el SENA y la efectividad de formación		
- Requisitos de ingreso al programa - Salidas - parciales: - Complement	- Requisitos de ingreso al programa - Lineal - Requisitos académicos	Se concreta la pérdida de la Formación Profesional tal como fue concebida en	Se ofrece igualmente la misma salida de formación Técnico	La inclusión de dichos requisitos pone de manifiesto el cambio de perspectiva, que	Enseñanza y aprendizaje	2

ación personal ya vinculado - Salidas plenas: promoción nuevo personal	de 9° - Superar prueba de aptitud	Colombia, la cual estaba dirigida principalment e a complementar la mano de obra de los trabajadores Colombianos, así como la capacitación de nueva mano de obra en un oficio.	Profesional en Recursos Humanos, pero partiendo de ingresos disímiles	evidencia un engranaje entre los sistemas de Formación Profesional y la educación en general destacando en ello objetivos compartidos, es decir, la nueva concepción de Formación “supera” el concepto de		
--	---	---	--	--	--	--

		En este cambio de requisitos, se identifica un giro abrupto que desconoce desde el ingreso las diferencias individuales y con ello los procesos laborales. Se infiere en este		adiestramiento a los puestos de trabajo, o mejora aun, desdibujando la idea de trabajo que fue concebida anteriormente. Este enfoque tiene como principal premisa el redireccionamiento del sujeto; el hombre que aprende pasa a ser		
--	--	--	--	---	--	--

		sentido que Formación Profesional (ahora FP) se desdibuja y se redirecciona hacia la educación en general.		el gestor de su propio crecimiento y saber, potenciando con ello la capacidad de cada cual para buscar y emprender su propia ruta de formación. Antes era la enseñanza el foco fundamental que posibilitaba el		
--	--	---	--	---	--	--

				adiestramiento a los puestos de trabajo. Vale la pena destacar a través de Boaventura, D. S. S. (2010) su planteamiento en relación a las diferencias cognitivas las cuales generan diferencias sociales, por tanto será quimérica la		
--	--	--	--	---	--	--

acuerda según requerimientos del alumno – trabajador, o de la empresa solicitante	curriculares.	los entornos productivos.		contradicción conceptual que replantea el escenario de formación por competencias, ya que por un lado se propugna el reconocimiento de la diversidad y por otro, anula tajantemente otras formas de aprendizaje son académicas.		
---	---------------	------------------------------	--	---	--	--

Estrategias - Trabajo de grupo - Textos de lecturas - Ejercicios - Puesta en común - Dinámica de grupo	Estrategia - Estructurado sobre métodos más que en contenidos - Formación de competencia s - Aprendizaje	Se destaca en esta disparidad la pérdida del proceso de enseñanza que se daba a través de actividades guiadas por el docente (instrucciones		En palabras de Deleuze traducción Pardo (1995) dichas estrategias representan un mecanismo que caracteriza a esta nueva sociedad del control, representando una nueva lógica en	Enseñanza Aprendizaje e Fin del trabajo	2 5

	proyectos ,técnicas didácticas activas - Entornos simulados o Simuladores - Tecnologías información Cuatro fuentes de conocimiento - Instructor - Entorno	), hacia el énfasis en el aprendizaje, destacando principalment e la implementaci ón de Tecnologías de información, formulación por proyectos y entornos simulados.		relación a las diferentes prácticas; esto se evidencia porque el énfasis está puesto en el aprendizaje problémico, formación por proyectos y entornos simulados, cuya pretensión es generar un reentrenamiento		
--	---	---	--	--	--	--

	- TIC - Trabajo Colaborativo			continuo, que permita al individuo recalificarse. La formación en otras palabras se convierte en simulación de lo que será sus próximas oportunidades laborales. En el diseño		
--	---	--	--	--	--	--

				curricular 2010 se reconoce que no existe única fuente de conocimiento sino que parte de una amplia diversidad de componentes que están dispuestos para ser seleccionados por los sujetos de formación		
--	--	--	--	---	--	--

				“libres”, dicha forma de presentación constituye una técnica de gobernar sin gobernar, las elecciones son hechas por actores singulares y autónomos en un determinado contexto y a partir de		
--	--	--	--	---	--	--

				compromisos “autónomos”.		
--	--	--	--	-----------------------------	--	--