

Contribución
de la

educación media

al desarrollo de

competencias laborales

generales

en el Distrito
Capital



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
IDEP



Pontificia Universidad
JAVERIANA

Bogotá sin indiferencia

Contribución de la educación media al desarrollo de competencias laborales generales en el Distrito Capital

INVESTIGACION REALIZADA POR
INSTITUTO DE DESARROLLO HUMANO -
FACULTAD DE EDUCACION
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

EQUIPO INVESTIGADOR
José Bernardo Toro
Rosa Margarita Vargas de Roa
Pedro Luque
María Caridad García
Alicia García
Ligia Urbina

CONTRIBUCION DE LA EDUCACION MEDIA AL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS LABORALES GENERALES EN EL DISTRITO CAPITAL

© Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico IDEP
2006
TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO IDEP –
ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, D C
Dirección general Mireya González Lara (E)
Subdirectora Académica Ruth Amanda Cortés Salcedo (E)
Interventor Académico del IDEP Jorge Vargas Amaya
Área de Comunicación Educativa Diana María Prada Romero
Publicación mediante contrato n° 35 del 20 de diciembre de 2002
Avenida El Dorado No 66-63
Teléfono(571)3241000, Ext 9017-9007-9002
Bogotá, Colombia
www.idep.edu.co
idep@idep.edu.co

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA,
FACULTAD DE EDUCACIÓN,
INSTITUTO DE DESARROLLO HUMANO
Rector Padre Gerardo Remolina, S J
Decano Académico José Benardo Toro A
Directora Instituto de Desarrollo Humano
Rosa Margarita Vargas de Roa
Equipo investigador
José Bernardo Toro
Rosa Margarita Vargas de Roa
Pedro Luque Manrique
María Caridad García Cepero
Alicia García Bejarano
Ligia Urbina
www.javeriana.edu.co
educacion@javeriana.edu.co

Primera edición, 500 ejemplares
ISBN 958-8066-47-6
Diseño de cubierta Mabel Ayure, Facultad de Educación,
Pontificia Universidad Javeriana
Diagramación páginas interiores Mabel Ayure,
Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana

Impreso por Javegraf
Bogotá, Colombia

PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN TOTAL
O PARCIAL DE ESTE DOCUMENTO
SIN LA APROBACIÓN DEL EDITOR



Contenidos

1 Introducción
Página 11

2 Enfoque teórico general
Página 17

3 Metodología general
Página 33

4 Resultados del estudio
Página 43

5 Conclusiones y recomendaciones
Página 119

presentación

Bogotá se proyecta en el concierto nacional e internacional con grandes retos tecnológicos, económicos y culturales, los cuales demandan procesos de planeación, proyección y reorganización de las instituciones escolares, particularmente de la educación media, por las formas que se asumen para la preparación de las nuevas generaciones y sus aportes en la construcción de una ciudad más productiva y posicionada en los ámbitos nacionales e internacionales del conocimiento, la cultura, el mercado y la tecnología. Una posibilidad efectiva de responder a estos retos es promover la investigación, con el fin de apoyar la política del sector educativo para dar respuesta a las interacciones y transiciones que vive el estudiante y ciudadano joven con la vida educativa, productiva y laboral.

Los procesos y resultados de la investigación *«Contribución de la educación media al desarrollo de las competencias laborales en el distrito capital»*—soporte intelectual de la presente publicación—convocó ejecutores y diseñadores de la política educativa laboral para asumir el compromiso planteado. El conocimiento aportado por este proyecto investigativo comienza a dar luces y argumentos para impulsar una relación adecuada y compleja en el campo de la educación, la vida productiva y laboral.

Desde el informe de Jacques D'Lors¹ *«La educación encierra un tesoro»*, la educación y su relación con el mundo laboral se aborda a partir de las preguntas sobre cómo enseñar al alumno a poner en práctica su conocimiento y cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado laboral, como una necesidad intelectual de reflexionar y dar respuesta a la marcada tendencia en los mercados de los países desarrollados a que predomine el trabajo asalariado, mientras en los países en desarrollo predomina la economía no asalariada.

En nuestro entorno, existe una profunda necesidad de que las nuevas generaciones dispongan de una perspectiva clara para su integración a la sociedad y de que se comprenda el mundo laboral como un escenario complejo en donde entran en juego aspectos productivos y procesos subjetivos que deben ser reconocidos como parte integral de esta sociedad.

La terminación de estudios básicos y medios para miles de estudiantes en la ciudad significa el cierre de su ciclo educativo y entrar de cara a un gran interrogante sobre su futuro educativo y laboral. Para una minoría de ellos, éste se resuelve con su ingreso a la universidad, pero para la gran mayoría sólo queda la opción de buscar su supervivencia a través del medio laboral.

En el marco de la Globalización, las tendencias internacionales del mercado generan nuevas exigencias de productividad y asignan roles específicos a la producción nacional, en un contexto político y social que se debate entre la adaptación a estas tendencias y el rescate de sus particularidades culturales. Lo inevitable es que los avances tecnológicos presionan y requieren de nuevos desempeños y formas de organización laboral.

Estos temas de la educación y su relación con el mundo laboral, han venido rondando insistentemente los debates académicos al interior del IDEP, tanto desde los referentes de investigaciones previas y cercanas a los mundos juveniles², como desde la perspectiva de explorar la relación entre la pedagogía, la escuela y las culturas juveniles, estas reflexiones comienzan a posicionarse como parte de la agenda del sector educativo y productivo y, por tanto, de los intereses académicos del IDEP, presentados en la argumentación temática de los términos de referencia³ que dieron lugar al desarrollo de la presente investigación.

En este panorama, la investigación que referimos en la presente publicación, da cuenta de. (1) qué de lo que hacen los colegios académicos de educación media es pertinente y que no, para el desarrollo de las competencias laborales, tanto generales como específicas, (2) cuáles son los procesos que cumplieron las instituciones educativas para llegar a las estrategias pertinentes para el desarrollo de competencias laborales, (3) cuáles de los procesos que se están llevando a cabo en las instituciones educativas contribuyen al desarrollo de las competencias laborales generales y específicas, destacando los aspectos relevantes a nivel pedagógico.

La acuciosa investigación que realizó la Universidad Javeriana a través del Instituto de Desarrollo Humano de la Facultad de Educación, durante los años 2003 y 2004, da cuenta de las percepciones que tienen directivos, docentes y estudiantes, en los colegios consultados, sobre: a) la forma como están asumiendo la educación y su relación con el ámbito laboral, b) la malla educativa e interacciones que los colegios han construido en su concepción, y en la práctica, sobre las interacciones entre los componentes de la organización escolar, de aula y extraula, c) las actividades y resultados que los colegios han logrado en esta perspectiva. En los resultados del estudio se reconoce un campo educativo, pedagógico, diverso en experiencias y concepciones sobre la educación y la formación laboral.

Con esta publicación, se da a conocer un estado del arte sobre el tema que constituye un marco conceptual y metodológico novedoso, construido específicamente para la indagación de esta temática en los colegios de Bogotá.

La elaboración del constructo teórico-metodológico de la *Acción Medada* es eje innovador en el modelo de investigación que se propone y desde el cual se desprende el manejo de las variables y matrices para encontrar las percepciones más significativas de directivos, docentes y estudiantes sobre las tendencias de las instituciones educativas en formación laboral. Esta categoría permitió movilizar la reflexión de los directivos, maestros y estudiantes de instituciones

educativas oficiales y privadas, sobre lo que están haciendo, sus prácticas educativas institucionales y de aula, y sobre los procesos metodológicos y pedagógicos en la formación de sus estudiantes

La consolidación sistemática de esta información, nos da un panorama realista de la tensión y dirección educativa en materia de la relación educación trabajo y el mundo empresarial, como herramienta conceptual y metodológica, permite aproximarnos a las organizaciones escolares de los colegios participantes y a las percepciones de los equipos docentes consultados y la de los estudiantes. La contrastación de esta percepción con los referentes prácticos nos muestra constructos relacionales entre los ámbitos, las actividades y los ambientes de aprendizaje. Para avanzar en la exploración y registro de los ámbitos educativos, actividades y resultados obtenidos, la investigación se explora el escenario de 60 instituciones escolares, se profundiza con veinte instituciones y, finalmente, se detiene en el análisis de caso describiendo tres modelos significativos de esta formación laboral, en los que se destacan la formación por el arte y la cooperación

El resultado se encuentra en la presentación de tendencias que pueden jalonar las propuestas educativas desde las expectativas y necesidades de los jóvenes, pasando por las posibilidades de formación y creación de proyectos pedagógicos que permiten explorar y formar estas realidades, hasta la inquietud sobre que el tema representa para directivos, estudiantes y maestros

Si bien la relación entre la educación y el mundo productivo no está suficientemente explorada y estudiada en nuestro medio, esta investigación apoyada por el IDEP es fuente importante de consulta para el desarrollo de las políticas educativas que se relacionan con el tema, tanto a nivel nacional como del Distrito Capital

Desde el punto de vista académico, esta investigación aporta nuevos retos a la construcción de un conocimiento específico sobre la disposición de la escuela al desarrollo laboral y a los procesos de reflexión política, todo esto necesario y urgente de considerar en una sociedad cada vez más afectada por la globalización

JORGE VARGAS AMAYA
IDEP

¹ Jacques D'Iors La educación encierra un tesoro UNESCO 2000

² Duarte Diana y otros «Tras las huellas de la investigación juvenil» IDEP 2001
Centro de documentación Informe Final

³ IDEP Términos de referencia Para realizar una investigación sobre la contribución de la educación básica secundaria y media al desarrollo de competencias laborales en el distrito capital 2002

introducción

Actualmente, como se plantea en los términos de referencia que convocan el presente estudio y en los sistemas educativos de los diferentes países, están circulando preguntas alrededor del papel que desempeñan las instituciones educativas en la preparación de los estudiantes para abordar los entornos laborales. Sin embargo, a pesar de que la discusión alrededor de las competencias resulte aparentemente novedosa en los entornos educativos, dicha problemática se ha abordado con anterioridad, aunque no con las mismas connotaciones con las que se desarrolla en este momento.

El tema ha adquirido especial relevancia como consecuencia de las reflexiones gubernamentales sobre las líneas de intervención que deben ser desarrolladas para mejorar las condiciones sociales, económicas y políticas, especialmente de los países menos desarrollados. Las nuevas realidades impuestas por la globalización, el desarrollo de las telecomunicaciones y la tecnificación han propiciado el debate sobre la educación como escenario fundamental que prepara a los jóvenes para incorporarse en el entorno laboral, en la medida que la educación se constituye en una preparación para la vida como totalidad¹.

La economía mundial, que se basaba en la explotación de recursos naturales y en la industria manufacturera, ahora se sustenta en el valor del conocimiento, la información, la innovación y el talento humano², generando cambios fundamentales en las formas de organización y producción en el mundo contemporáneo, transformaciones que obligan a buscar respuestas adecuadas ante el reto de ajustarse a estos cambios de manera que se logre un desarrollo social y humano equilibrado.

En este contexto, el problema del desempleo, abordado no sólo como una realidad derivada de la incapacidad de la estructura económica para generar suficiente cobertura, sino como la ausencia de respuesta adecuadas ante los nuevos requerimientos de habilidades y competencias generales y específicas, plantea interrogantes que necesariamente incluyen los escenarios de formación social para la vida, entre ellos el de la educación formal.

Esta situación resulta más compleja en un país como Colombia, en donde conviven sincréticamente economías centradas en el valor de los recursos naturales, en los medios de producción y en la producción de conocimiento, lo

cual plantea un reto adicional al sistema educativo colombiano, cual es la necesidad de formar personas capaces de hacer de esa relación sincrética una relación sinérgica, en donde los diferentes modelos económicos se retroalimenten en función del desarrollo y crecimiento de la nación

A la educación, en cuanto responsable de la formación del recurso humano de una nación, le corresponde preparar a la población, especialmente a la joven, de manera que se convierta en parte activa y dinámica en el desarrollo económico y social del país. Más aun, cuando este reto supone, no solo preparar al estudiante para responder a las necesidades del entorno laboral, sino también para configurarlo. Se espera que el estudiante en un futuro esté en capacidad no sólo de desempeñarse de manera apropiada como trabajador, sino también que sea capaz de generar y emprender sus propios proyectos laborales. «La formación de competencias laborales impone el desafío de desarrollar habilidades, actitudes, valores y disposiciones que permitan a los jóvenes comprender la lógica y los referentes de la vida productiva y asumir los comportamientos deseables en un ambiente laboral»³

Esta responsabilidad del sector educativo implica un cambio de concepción y unas nuevas formas y estrategias de intervención que permitan flexibilizar las propuestas pedagógicas y plantear políticas para la formación de la población teniendo en cuenta nuevas modalidades, tecnologías y contenidos que respondan a los paradigmas vigentes del desarrollo. «Por ello, la formación de estas competencias será deliberada, sistemática y organizada, de modo tal que pueda ser evaluada para introducir mejoras y cambios que aseguren los resultados esperados en los estudiantes»⁴. De esta manera se posibilita que tanto los niños, jóvenes y adultos puedan responder en forma dinámica y creativa a las exigencias del mundo contemporáneo⁵, y estén en condiciones de incorporarse a las nuevas situaciones políticas, económicas, sociales, culturales, ambientales y espirituales de la nación.

Si bien la respuesta a la inclusión de las competencias laborales en la sociedad actual debe ser asumida por el sistema educativo en su totalidad, la educación media la debe asumir de manera particularmente rigurosa, en razón a que un porcentaje significativo de los estudiantes de educación media entran, durante este proceso o al culminarlo, directamente al sistema laboral sin hacer paso por instituciones de educación superior. En consecuencia, y teniendo en cuenta la responsabilidad del sistema educativo de preparar al estudiante para la vida y el trabajo, es prioritario que la educación media desarrolle y consolide las competencias necesarias para que sus egresados se desempeñen de manera productiva y competitiva en el entorno laboral. Por lo tanto se vuelve urgente identificar y sistematizar estrategias y acciones que puedan ser implementadas por las instituciones educativas y que contribuyan al desarrollo de dichas competencias.

Con este propósito se deben definir las áreas para ser implementadas o fortalecidas en las instituciones educativas y precisar aquellas acciones en las cuales priorizar la inversión en recursos económicos, tecnológicos, humanos y

materiales, las cuales deben surgir como resultado de estudios de investigación sistemáticos y confiables sobre las políticas y las prácticas que sirvan de fundamento para la toma de decisiones

En nuestro país, se están promoviendo cambios para ajustarse a los nuevos modelos de eficiencia y competitividad, buscando que el sistema educativo aporte a los jóvenes mejores herramientas que les permita ser competitivos, creativos y generadores de nuevas alternativas personales y sociales⁶, como estrategia para dar una efectiva respuesta a las necesidades sociales y económicas de la nación, y a la posibilidad de crecimiento personal de los ciudadanos

En la actualidad hay claridad y consenso en el país de que una manera confiable de lograr el fortalecimiento de las organizaciones sociales, empresas y centros de formación es desarrollar la conciencia, la identidad, la pertinencia, el compromiso y la solidaridad respetando el derecho a la igualdad y libertad de las personas, desde una perspectiva ética y política. Para esto, es importante que las instituciones de educación básica y media desarrollen competencias laborales en sus estudiantes para producir bienes, productos y servicios, que permitan un desempeño eficiente y competente cuando se vinculen al mundo del trabajo o deseen continuar sus estudios⁷

La falta de conocimiento y claridad sobre la importancia de formar a los estudiantes en competencias laborales generales y específicas, genera dificultad para formular políticas, generar estrategias y tomar decisiones orientadas a su desarrollo, especialmente en las instituciones cuyo PEI no está orientado a la formación para el trabajo

La presente investigación presume que si bien las instituciones de educación media en Colombia realizan acciones que favorecen la formación de competencias laborales generales en sus estudiantes, no existe una intencionalidad definida y por lo tanto éstas no son explícitas en los procesos de planeación, ejecución y seguimiento institucional, se pretende realizar contribuciones importantes, aportando alternativas para abordar la problemática y generar derroteros para futuros estudios que permitan contribuir a dar respuesta a interrogantes como ¿cuál es el desarrollo actual de la educación media en relación con la formación para el desarrollo de competencias laborales generales?, ¿cuál es la tendencia en este tema? y ¿cuál es el papel que desempeña la educación como estrategia fundamental para lograr el desarrollo personal y laboral de los jóvenes?

En particular este estudio abarca lo concerniente a las contribuciones de las instituciones educativas para el desarrollo de aquellas competencias generales que permiten a sus estudiantes desenvolverse de manera apropiada y productiva en espacios laborales, recogiendo información sobre la percepción institucional frente a aquellas competencias que le facilitan al individuo desempeñarse y ejercer un trabajo de manera adecuada, independientemente de la especificidad técnica que éste implique

La pregunta fundamental que se plantea en el presente estudio es *¿cuál es la percepción de las instituciones educativas frente al desarrollo de competencias laborales generales en sus estudiantes?* Responder dicho interrogante permitirá entender qué tipo de acciones se consideran pertinentes en el aula y en la institución para el desarrollo de estas competencias. Adicionalmente posibilitará identificar la manera como dichas acciones se desarrollan y las condiciones institucionales que las favorecen. El propósito final es proporcionar herramientas para priorizar acciones educativas que configuren entornos de aprendizaje apropiados, que preparen a los estudiantes para enfrentar los retos que el mundo del trabajo y la sociedad plantean en la actualidad.

La investigación centrará sus esfuerzos en las competencias laborales generales y se limitará las indagaciones a instituciones que ofrecen educación media académica, dado que éstas, a pesar de plantearse entre sus objetivos el desarrollo de competencias laborales, en la actualidad no cuentan con suficientes herramientas que les permitan abordar el reto de cualificar a sus estudiantes para responder a los requerimientos del entorno laboral⁸.

Se trata de un estudio de carácter exploratorio que permitirá plantear algunos derroteros para futuras investigaciones orientadas al desarrollo de esta temática. Sus indagaciones darán prioridad al estudio de las acciones que contribuyen a la generación de competencias laborales generales en la educación media, en un contexto que ha sido crítico para su consolidación, dadas las condiciones de la realidad colombiana.



**enfoque
teórico
general**

Enfoque de competencias

Aunque en la actualidad existe un sorprendente consenso en relación con las necesidades de la educación del tercer milenio y la propuesta del modelo de competencias se ha generalizado a nivel mundial, no hay un acuerdo sobre lo que este concepto significa. Por el contrario, se trata de una categoría compleja que se escapa a la simple definición y que, además, ha tenido un complejo proceso de recontextualización y una lenta incorporación en el discurso de la educación. En este sentido la referencia a Noam Chomsky⁹ es obligada, pues, a este autor se le atribuye la creación del concepto que posteriormente tuvo resonancia en otras áreas del conocimiento como la educación, donde se han desarrollado investigaciones sobre modelos de construcción del pensamiento, teorías del aprendizaje, diseño curricular, didáctica y otros aspectos relacionados. Las investigaciones señaladas abren el universo de la competencia lingüística y proponen un acercamiento más dinámico al desarrollo y la formación de las competencias sociales en el ámbito de la educación y la formación profesional¹⁰.

Chomsky, hacia finales de la década de los años 50, introduce la noción de competencia para explicar el carácter creativo y genérico del lenguaje, para dar cuenta de la facilidad con la que el niño se apropia de este sistema y de la gramática particular. Refiriéndose a la aparición del lenguaje como un acontecimiento misterioso que carece de la evidencia de un saber anterior que lo explique, propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes poseen sobre la lengua, señalando que este fenómeno proviene de la especialización de un contexto más abstracto: la gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje, que el autor interpreta como un conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan todo el sistema lingüístico, representado en la mente de los hablantes y que es particularmente innato en el sentido que no deriva totalmente de la experiencia.

El concepto de competencia en el ámbito lingüístico, entendido como la disposición del hombre para aprender una lengua, hablarla y perfeccionarla, tiene las siguientes características:

- La competencia es el conocimiento teórico de la lengua, la actuación es el uso real de la lengua en la cotidianidad.

- Toda persona que aprende una lengua, aprende un conjunto de reglas con las cuales relaciona sonidos y significados, dicho de otra manera, adquiere una competencia de la que se vale para producir y entender el habla

- El niño, es capaz de expresar su capacidad creativa cuando pone en funcionamiento el aspecto creador del lenguaje¹¹

- Desde esta perspectiva, que deriva posteriormente en conceptos como «competencia comunicativa» o «competencia textual», se desprenden tres rasgos esenciales del concepto de competencia¹²

- Se trata de un conocimiento especializado o de carácter específico

- Es un conocimiento explícito en la práctica o de carácter no declarativo que se expresa en un saber hacer

- Deriva sólo parcialmente de un proceso de aprendizaje, aún cuando requiere de la experiencia social y cultural

D Hymes¹³ introduce la idea de competencia comunicativa para reconocer el papel fundamental que tienen los elementos de comunicación en la actuación lingüística. En este sentido se afianzan los planteamientos de Vigotsky acerca del papel que juegan las llamadas mediaciones culturales en el carácter situado o contextual de la actividad lingüística. Para este último, el desarrollo cognitivo no se explica únicamente a partir del despliegue de mecanismos internos de funcionamiento, sino por el impacto del mundo social y cultural del sujeto en su actividad psicológica.

Gardner¹⁴, por su parte, para interpretar el ámbito de la cognición humana el concepto de inteligencia como la capacidad de resolver problemas o de crear productos desde los ambientes culturales, pero asumiendo que los seres humanos desarrollan un amplio número de competencias simbólicas cuyo alcance se extiende mucho más allá de la lógica.

Los aportes mencionados, conducen a una definición de competencia como un proceso que parte de lo intuitivo, lo simbólico, lo notacional y lo formal conceptual. Se trata de diversas formas de acceso al conocimiento reguladas por el fortalecimiento de diversas competencias en contexto.

Estas consideraciones permitieron a otras disciplinas como la pedagogía, la psicología y la antropología profundizar este concepto utilizando las siguientes enunciaciones como punto de partida:

La competencia es una disposición para

Es una disposición inherente al hombre

Está arraigada en el conocimiento de reglas

Su complemento es la actuación

El aporte del concepto de competencia en la práctica educativa se refiere fundamentalmente a que los aprendizajes están ligados a situaciones concretas,

en las que se acrecientan las capacidades humanas mediante el desarrollo integrado de las dimensiones cognoscitivas de la personalidad¹⁵, que se expresa en actos sociales y en contextos determinados donde la acción está condicionada por reglas operantes y mediada por instrumentos propios del mismo contexto

A partir de estas aproximaciones al concepto de competencias se han desarrollado fundamentalmente dos enfoques pedagógicos, no necesariamente opuestos y contradictorios una ligada al hacer, que se hace visible a través de los desempeños, y otra relacionada con el ser, que va más allá del ámbito de la escuela y se refiere a las vivencias del estudiante y a su forma de estar en el mundo

En el primer enfoque, la competencia es vista más allá de la memorización y la rutina, como una potencialidad o una capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla, para explicar una solución y para controlarla y asumir una posición frente a ésta. En este caso, se requiere la mediación de unos desempeños para poder explorarla¹⁶

En el segundo enfoque, la noción de competencia implica la comprensión de temas con una clara significación y un sentido para el sujeto. Se busca un conocimiento contextualizado más allá del simple requerimiento curricular, que se integre a las vivencias del estudiante¹⁷. Un individuo es más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación frente en su vida, inmerso en un contexto determinado. Así, lo que se busca es el desarrollo de competencias que den poder al individuo para mejorar su calidad de vida¹⁸

A manera de conclusión y desde un enfoque integral sobre los alcances del concepto de competencias aplicado al ámbito educativo, retomamos las palabras de Silvia Cruz, para proponer que una educación que genere y sea base de ese espíritu nuevo debe tener en cuenta los tres pilares que proporcionan los elementos básicos para aprender a vivir juntos: aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser¹⁹

Un aspecto importante que implican los enfoques pedagógicos abordados, tiene que ver con la relación entre competencia y desempeño, ya que si la competencia es la capacidad de utilizar un conocimiento (saber hacer) en múltiples situaciones individuales y sociales (contexto), por su carácter abstracto, sólo se hace visible en las actuaciones de la vida, en los desempeños de las personas frente a los problemas que les plantea la realidad y la vida cotidiana.

Lo que diferencia los desempeños de las demás acciones cotidianas, es el carácter de eficiencia que se pone en juego en algunos de los comportamientos humanos. Hablar de competencias es asumirlas como repertorios de comportamientos que algunas personas manejan mejor que otras como sistemas de conocimientos declaratorios (qué), condicionales (cuándo, por qué) y procedimentales (cómo), organizados de tal forma que permitan tener ejecuciones eficaces. Es un saber validado y ejercitado que se usa ajustado a una acción y que pone en juego conocimientos, habilidades y experiencias pertinentes e interrelacionadas.

Otro componente esencial de la noción de competencia se refiere a su carácter de unidad, entendido no como la suma agregada de elementos dispersos, sino como un punto de convergencia de acciones con sentido, límites y alcances. Así la competencia se puede entender como un continuo en el que los individuos van desarrollándose en términos de autonomía y en la que no se privilegia el saber, ni el saber-hacer, sino su importancia relativa, en función de una situación dada.

En el marco de las políticas nacionales, el sistema educativo se compromete con tres tipos de competencias: las básicas, las ciudadanas y las laborales²⁰, las cuales se en el sistema de educación formal. Las competencias básicas y ciudadanas se abordan en todos los niveles educativos (básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica). Las competencias laborales se desarrollarán en educación básica secundaria y en educación media (tanto académica como técnica).

Respecto a las competencias laborales, el Ministerio de Educación plantea dos tipos de competencias, las laborales generales y las específicas²¹. «Las primeras son requeridas para desempeñarse en cualquier entorno social y productivo, sin importar el sector económico, el nivel del cargo o el tipo de actividad, pues tiene el carácter de ser transferibles y genéricas. A su vez, las competencias laborales específicas están orientadas a habilitar a un individuo para desarrollar funciones productivas propias de una ocupación específica»²².

Competencias laborales generales

Se entienden las competencias laborales como el conjunto de atributos personales o comportamientos visibles que se aportan a los estudiantes para lograr un desempeño idóneo y eficiente en el mundo del trabajo. Las competencias laborales «son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad de generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización y negocio»²³. Estas competencias suponen la existencia de una predisposición en los seres humanos hacia el trabajo como un espacio de crecimiento psicológico y personal²⁴, y como un espacio que posibilita la transformación de entorno y la generación de productos para el bienestar social²⁵.

El concepto de competencias laborales es trasladado del sistema productivo al sistema educativo en los años ochenta. Surge de la preocupación de los estados frente a la incapacidad de responder a los cambios generados por los recientes procesos económicos y políticos generados por procesos como la globalización y la transformación de los medios de producción²⁶. De esta manera, «los organismos internacionales como la UNESCO, la Organización Internacional del trabajo (OIT), la Organización de Estados Interamericanos para

la educación, la Cultura y la Ciencia (OEI), vienen proporcionando estudios y publicaciones, sobre el tema de las competencias laborales y su formación, llamando la atención de los gobiernos de los países miembros de estas instituciones sobre la formulación de políticas orientadas a la necesidad de preparar las nuevas generaciones para una realidad laboral compleja en lo social y lo tecnológico»²⁷

En la siguiente tabla se relacionan algunos estudios desarrollados alrededor de la temática de las competencias laborales, tanto a nivel nacional como internacional:

Año	Documento	Institución/Autor
1991	What Work Requires of School A SCANS Report for America 2000	The Secretary's Comisión on Achieving Necessary Skills U S Department of Labor
1998	Diagnóstico de la formación para el trabajo en Colombia	Jaime Ramírez Guerrero
1998	Alianzas estratégicas estado-empresas para la formación profesional	Eduardo Martínez Espinoza
1998	Educación básica y competencias laborales En lo público y lo privado en la formación para el trabajo	María de Ibarrola
2001	Estado del arte de las competencias básicas o esenciales	SENA - Corpoeducación
2002	Un balance de las competencias laborales emergentes	Corpoeducación – Universidad de Antioquia
2003	Manual de evaluación y certificación con base en normas de competencia laboral	SENA

Competencias laborales generales y el estudio de SCANS²⁸

El estudio de competencias laborales generales desarrollado por The Secretary's Comisión on Achieving Necessary Skills de US Department of Labor²⁹, surgido de la preocupación del estado frente a los cambios en los sistemas económicos y en los espacios laborales, invirtió doce meses de trabajo discutiendo con empresarios, trabajadores, académicos y profesores, sobre las habilidades requeridas por los ciudadanos para responder a los cambios en la realidad laboral norteamericana³⁰

Basados en el estudio de cinco escenarios laborales (industria, salud, servicios, ventas, oficina y servicios alimenticios)³¹, se identificaron aquellas habilidades transversales que se consideran básicas para el desempeño competente en cualquiera de los escenarios, encontrándose tres elementos que fundamentan el desarrollo de las competencias laborales y cinco competencias laborales básicas

Los tres elementos hacen referencia a habilidades básicas (leer, escribir, hablar, escuchar), a procesos superiores de pensamiento (pensamiento creativo, toma de decisiones, resolución de problemas) y a características de personalidad (responsabilidad, autoestima, honestidad)³² Algunos de estos elementos forman parte de lo que en el sistema educativo colombiano se denomina como competencias básicas, lo cual permite plantear que el desarrollo de

competencias básicas se constituye en un escenario potencial para el desarrollo de las competencias laborales generales, y por lo tanto que éstas no deben ser abordadas de manera independiente, por las instituciones educativas, sino de manera integral

El estudio identifica cinco competencias básicas que son utilizadas de manera sinérgica por el individuo para desempeñarse de manera apropiada en los entornos laborales (ver cuadro) y su virtud es presentar una clasificación que discrimina claramente categorías de saber-hacer necesarias para desempeñarse en los espacios laborales. Sin embargo, éste presenta una debilidad para el presente estudio, dado que responde a supuestos del ambiente laboral norteamericano que no pueden ser transferidos directamente al análisis del contexto colombiano

Esta transferencia se podría realizar si las categorías son ajustadas a partir de investigaciones análogas desarrolladas en nuestro país. Por esta razón, se abordó el análisis de la investigación «Un balance de las competencias laborales emergentes» desarrollada en el año 2002 en Colombia por Corpoeducación y la Universidad de Antioquia

Competencia	Descripción
Recursos	Saber organizar, planificar y asignar tiempo, dinero, materiales y recursos humanos
Capacidades interpersonales	Poder trabajar con otros participando en equipos, enseñarles, servir al cliente, conducir, negociar y trabajar con personas de distintos orígenes sociales
Información	Adquirir y evaluar información, organizar y mantener archivos, interpretar y comunicar, y usar computadoras para procesar información
Sistemas	Entender sistemas sociales, organizacionales y tecnológicos, poder monitorear, corregir, diseñar y mejorar los sistemas
Tecnología	Poder seleccionar equipos y herramientas, aplicar tecnologías a tareas específicas, mantener los equipos y solucionar problemas

Competencias laborales emergentes³³

La construcción de la concepción de competencia nos ha conducido a encontrar puntos de convergencia entre las categorías de SCANS y los desempeños exigidos por los empresarios colombianos identificados por el estudio de Corpoeducación³⁴, como recurso para identificar las competencias laborales generales que sirvan de referente para valorar la percepción de las instituciones educativas sobre los logros en el desarrollo de las mismas

En el estudio de empleabilidad se construye un modelo en el cual se identifican categorías que agrupan desempeños, que a su vez son agrupadas en tres niveles superiores: competencias intelectuales, condiciones de eficiencia y competencias laborales generales que las concretan³⁵. En la siguiente tabla se observa las categorías trabajadas por Corpoeducación³⁶

Un análisis comparativo de las clasificaciones permitió encontrar que la mayoría de las subcompetencias ubicadas dentro de las competencias intelectuales, de eficiencia, y competencias laborales generales, presentados por Corpoeducación, se refieren a los tres elementos fundamentales planteados por SCANS

Esta coincidencia permitió organizar y adaptar los desempeños en categorías, como punto de partida para construir los instrumentos de recolección de información utilizados en las diferentes fases de la investigación. En el anexo 1 se relaciona el resultado de la comparación del estudio SCANS con el de Corpoeducación y la Universidad de Antioquia

Una vez construido el modelo de análisis de las competencias laborales generales, se planteó la pregunta alrededor de las acciones que desarrollan las instituciones educativas y que permiten el desarrollo de dichas competencias

La acción mediada

Generalidades

Como se planteó, la tendencia mundial acerca de las competencias en el ámbito empresarial y de formación para el trabajo, enfrenta a las instituciones educativas al reto de desarrollar las competencias básicas y laborales generales, y les plantea interrogantes acerca de la forma y las acciones más pertinentes para el fortalecimiento de dichas competencias en sus estudiantes. En consecuencia, la preocupación de las instituciones educativas se centra en el desarrollo y apropiación de tales competencias

Existen múltiples alternativas para abordar este problema, algunas centradas en la didáctica, otras en los procesos de apropiación del individuo y otras en la construcción de sentidos alrededor de la acción institucional y del estudiante³⁷. La postura asumida en el presente estudio para avanzar frente al problema de investigación sugiere un análisis socio-cultural que relacione los procesos cognitivos con el contexto cultural, institucional e histórico³⁸

El análisis socio-cultural está centrado en tres tesis fundamentales que operan como marco general del modelo teórico abordado en la investigación

La primera tesis propone que los procesos psicológicos superiores, como es el caso de las competencias, son de origen histórico social³⁹. En otras palabras, «desde el punto de vista del enfoque socio-cultural, los procesos psicológicos son concebidos como el resultado de la interacción mutua entre el individuo

y la cultura⁴⁰ Es fundamental indagar en la investigación sobre los elementos contextuales dentro de los cuales se realizan las prácticas educativas que generan el desarrollo de competencias laborales Por otra parte es importante entender la manera como las interacciones de los diferentes actores sociales regulan dicho proceso

La segunda tesis señala que los instrumentos de mediación cumplen un papel central en la constitución de los procesos psicológicos superiores⁴¹ (competencias), dado que las funciones mentales están mediadas por herramientas y signos culturales⁴² En este sentido, las herramientas, tanto semióticas como materiales, utilizadas para facilitar el desarrollo de aprendizajes constituyen un objeto fundamental de análisis para la comprensión del desarrollo de las competencias laborales

Finalmente, la tercera tesis enuncia que el estudio de los procesos psicológicos superiores (competencias) debe abordarse desde una perspectiva genética⁴³, entendiendo el origen del fenómeno y su desarrollo⁴⁴ Es importante entender la manera en que éstos se interiorizan, al ser dominados y apropiados por los individuos

Tanto el documento de SCANS⁴⁵, como del Ministerio de Educación Nacional⁴⁶ plantean que la formación de las competencias laborales se realiza en contexto, de manera transversal a las áreas académicas y alrededor del proyectos educativos institucional En esa medida su desarrollo no depende de la existencia de una asignatura particular que las desarrolle Así es importante entender las acciones que se realizan en el contexto escolar cotidiano, pues son oportunidades de aprendizaje que permiten desarrollar competencias que se utilizan de manera análoga en todos los entornos laborales

Abordar la investigación desde una perspectiva socio-histórica es coherente con dichos planteamientos y proporciona un modelo de análisis dinámico y complejo que permite responder de manera sistemática la pregunta nuclear de esta investigación *¿qué hacen las instituciones educativas para desarrollar las competencias laborales generales en sus estudiantes?* El análisis que se realiza desde el *hacer*, entendido del concepto de acciones mediadas (AM)⁴⁷, entendiéndolas como aquellas acciones con las que un agente (institución o docente) facilita y favorece el dominio y la apropiación de herramientas culturales, comprendiendo que las competencias laborales generales son en sí mismas una herramienta cultural

La acción mediada

El análisis de las acciones mediadas en el contexto educativo implica la comprensión de dos tipos de aprendizajes básicos Uno directo, desarrollado por el individuo en la vivencia de su la realidad y las experiencias que éstas conlleva⁴⁸, que no requiere de instituciones educativas, sino de espacios en donde las vivencias ocurren con estímulos ambientales que condicionan el aprendizaje El segundo tipo se produce en una situación de aprendizaje mediado por

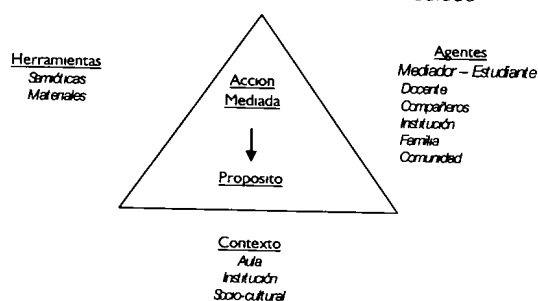
un sujeto más capacitado, que se sitúa entre el entorno y el estudiante, y que actúa facilitando los procesos de apropiación de los aprendizajes. Este mediador canaliza el proceso por cuanto provoca condiciones, a través de sus acciones e interacciones con el estudiante, que favorecen su desarrollo⁴⁹.

Si bien es innegable que algunas de las competencias laborales se pueden desarrollar por aprendizaje directo, sólo ocurrirá si los estudiantes son expuestos a las experiencias apropiadas. En ese sentido, las instituciones educativas pueden proveer a los estudiantes de experiencias estructuradas que faciliten la adquisición de dichas competencias⁵⁰, no dejando al azar la apropiación de aquellas habilidades que necesita el estudiante para ser competente en cualquier entorno laboral. Por esta razón, el análisis de las acciones realizadas por las instituciones (acciones mediadas) permitirá la comprensión de los aprendizajes mediados que desarrollan las competencias laborales.

Elementos involucrados en la acción mediada

Abordar la acción mediada implica la comprensión de las acciones humanas desde perspectivas múltiples, entendiendo la relación dialéctica entre ellas. Desde la teoría de Burke⁵¹ toda acción humana involucra cinco elementos: el acto, la escena, los agentes, la agencia y el propósito. El acto, entendido como lo que sucedió, ya sea en pensamiento o en los hechos, es decir las acciones, la escena, que hace referencia al trasfondo del acto, en otras palabras al contexto, las personas que realizan el acto, denominadas agentes, las agencias o herramientas que se utilizaron y finalmente, el último elemento involucrado es el propósito de dicha acción. Estos cinco elementos se constituyen en unidades de análisis de las acciones realizadas en la institución, y nos permite entender las acciones educativas como eventos dinámicos, enmarcados en un contexto, cuyos elementos mantienen una relación sinérgica.

Figura 1 Elementos de la acción mediada



Estos son los elementos básicos de la pentada de Burke (figura 1). El acto hace referencia a la acción mediada, es decir, a toda estrategia desarrollada en la institución educativa orientada a la formación de competencias laborales. Ejemplos de acciones mediadas son el trabajo por proyectos, los encuentros estudiantiles, los grupos deportivos, entre otras acciones que se desarrollan a diario en la institución.

La escena hace referencia al contexto en el cual se desarrollan las acciones educativas y los elementos contextuales involucrados en ellas. En una institución educativa entran en juego como mínimo tres contextos: primero, el contexto de aula determinado por los ambientes de aprendizaje construidos por el docente, segundo, el contexto institucional, determinado por las condiciones generadas en la institución educativa, como por ejemplo el clima de servicio, el estímulo al trabajo cooperativo, entre otros. Finalmente, el contexto sociohistórico del individuo, el cual incluye su historia familiar y sus características socioeconómicas, entre otras.

Los agentes son aquellos individuos o colectivos involucrados en la acción y que son susceptibles de otorgar significado e intencionalidad a la acción educativa. En el marco de la investigación abordaremos fundamentalmente tres grupos de agentes: los estudiantes (sobre quien recaen las acciones mediadas), los docentes (quienes generan las acciones mediadas propias del aula), los directivos docentes (quienes generan acciones mediadas institucionales y facilitan las condiciones institucionales). Aunque es posible identificar otros agentes catalizadores de los procesos de aprendizaje, como la comunidad o la familia, no se consideró abordarlos en esta primera aproximación, dado la naturaleza exploratoria de la presente investigación.

La agencia o herramientas de mediación, son aquellos instrumentos utilizados, tanto semióticos como materiales, que permiten la apropiación de las competencias. En este caso, los recursos propios de la escuela como la información verbal, los conocimientos, las actividades que componen las acciones, se constituyen en las agencias o herramientas de mediación utilizadas por los agentes para facilitar el aprendizaje.

El último elemento nuclear de la acción mediada es el propósito que hace referencia a los objetivos e intenciones que guían y determinan la acción. Este elemento se puede observar en las instituciones educativas a través de los proyectos educativos y los documentos de planeación de los docentes.

Dentro de esta lógica, los cinco elementos que entran en juego para comprender las acciones mediadas realizadas en las instituciones educativas se constituyen en unidades de análisis. En el siguiente cuadro se observa cada una dimensión y las preguntas que serán abordadas en las diferentes fases de la investigación.

Unidad	Pregunta
Acciones	¿Qué acciones se desarrollan en las instituciones educativas que contribuyen al desarrollo de competencias laborales?
Propósitos	¿Con qué propósito se desarrollan dichas actividades? ¿Qué sentido tiene para las instituciones dichas actividades?
Agentes	¿Qué agentes y de qué manera están involucrados en el desarrollo de las competencias laborales?
Herramientas	¿Cuáles son las herramientas indispensables y más apropiadas para el desarrollo de dichas acciones?
Contexto	¿Qué condiciones institucionales son necesarias para el desarrollo de las acciones mediadas?

Propiedades de las acciones mediadas

La relación entre los elementos de la acción mediada está determinada por nueve principios que funcionan de una manera dinámica y que explican cómo se desarrollan e interactúan los elementos entre sí para determinar el resultado de las acciones mediadas⁵²

El primer principio hace referencia a que el estudio de la acción mediada no puede reducirse a la observación de los agentes o de las herramientas que se usan, sino a las relaciones que se producen. Tal como plantea Wertsch⁵³, entre agentes y herramientas hay una tensión irreductible. Por lo tanto, al investigar las acciones mediadas es importante analizar la forma en que los agentes se relacionan con las herramientas utilizadas en el proceso de mediación.

El segundo principio plantea la naturaleza de las herramientas de mediación, las cuales cuentan con una dimensión material y una dimensión semiótica⁵⁴. Algunas herramientas como por ejemplo el lenguaje son de una naturaleza más semiótica que material, lo cual implica, en términos de la investigación, el estudio de dichas herramientas teniendo en cuenta su sentido.

El tercer principio señala que los instrumentos utilizados en la acción mediada plantean restricciones y posibilidades de desarrollo de la acción⁵⁵. Es así como existirán objetivos que son posibles de alcanzar en tanto que la herramienta permita dicha acción, por lo cual es significativo identificar las posibilidades que generan los recursos disponibles y las limitaciones que éstos les imponen a las acciones de la institución educativa, en términos de su capacidad para el desarrollo de competencias laborales.

El cuarto principio implica que las herramientas no sólo posibilitan o restringen la acción sino que también la transforman⁵⁶. Así, nuevas herramientas transforman el desarrollo de las acciones e incluso las posibilidades de éstas. En ese sentido, es importante identificar el impacto de las nuevas tecnologías en el desarrollo de competencias laborales.

El quinto principio llama la atención sobre la existencia de múltiples objetivos alrededor de una misma acción mediada⁵⁷. Estos objetivos están determinados por los objetivos personales que tiene cada uno de los agentes involucrados en la acción (docentes, estudiantes, institución, familia, empresarios). Teniendo en cuenta este principio, para los fines de la investigación, es esencial, identificar los objetivos que entran en juego en las acciones mediadas, tomando en cuenta los intereses de los agentes.

El sexto principio enuncia las implicaciones que se presentan al tomar en cuenta los caminos evolutivos de los diferentes agentes involucrados en la acción⁵⁸. La historia de los individuos y de las instituciones, es un elemento fundamental en la comprensión de las acciones mediadas, dado que estas obedecen procesos dinámicos desarrollados a partir de la relación dialéctica entre sus elementos. Por lo tanto, se debe identificar la historia previa de los agentes en términos del desarrollo de competencias laborales para comprender como estas pueden ser desarrolladas en la institución educativa.

Principio	Implicación en la investigación
1 Existe una tensión irreducible entre los agentes y las herramientas de mediación	Estudio de la relación existente entre los agentes y las herramientas de mediación (recursos) utilizadas para el desarrollo de las competencias laborales
2 La materialidad de los modos de mediación	Estudio de la naturaleza material y semiótica de las herramientas utilizadas en el desarrollo de las competencias laborales
3 Restricciones y recursos	Estudio de los límites y posibilidades determinadas por las herramientas disponibles en las instituciones
4 Las herramientas transforman	Estudio de las implicaciones de la incorporación de nuevas tecnologías a la acción mediada
5 Existen múltiples objetivos	Identificación de objetivos presentes en los agentes y en el contexto
6 Caminos evolutivos	Identificación de experiencias previas de los agentes en cuanto a competencias laborales
7 La internalización como dominio y apropiación	Identificación de los niveles de apropiación y dominio de las competencias por parte de los estudiantes
8 Poder y autoridad	Estudio de los roles y de la interacción entre los agentes
9 Consecuencias colaterales	Identificación de acciones que conducen colateralmente al desarrollo de competencias laborales Identificación de consecuencias colaterales del abordaje de las competencias laborales

El séptimo principio hace referencia a la forma de apropiación de las competencias laborales, desarrolla la idea de que el objetivo de la acción mediada, en la educación, es la interiorización de las herramientas⁵⁹, y de los aprendizajes propuestos. La interiorización se realiza en dos niveles: uno de dominio, en el cual el estudiante es capaz de utilizar las competencias laborales, y otro de apropiación, en el que dichas competencias se vuelven propias del sujeto, que puede utilizarlas en nuevos contextos e incluso modificarlas para tener un mejor desempeño. En la investigación es importante rastrear en el estado de las competencias en términos del dominio y apropiación de ellas.

El octavo principio plantea que en la acción mediada entran en juego elementos de poder y autoridad entre los diferentes agentes involucrados⁶⁰, lo cual implica el estudio de la interacción de los agentes, y de los roles que cada uno de ellos juega en el proceso de apropiación de las competencias laborales.

Finalmente, el noveno principio enuncia la existencia de consecuencias laterales frente a las acciones mediadas⁶¹. Dado que en las instituciones educativas abordadas en la investigación no existe una prescripción frente al abordaje de las competencias laborales, es factible pensar que éstas se desarrollan, en alguna medida, como consecuencias colaterales de otras acciones mediadas que cumplen propósitos diferentes. Tener en cuenta este principio es fundamental en el contexto de la presente investigación, pues posibilita rastrear acciones que, aunque no pretenden el desarrollo de dichas competencias, sí contribuyen en su apropiación.

El siguiente cuadro resume las implicaciones que derivan para la investigación de este marco interpretativo. Los nueve principios permiten orientar el desarrollo de la investigación y en particular de los análisis de caso, posibilitando la delimitación de los elementos fundamentales que intervienen en la realidad de una institución educativa.

Los criterios de las acciones mediadas

Los criterios de las acciones mediadas hacen referencia a aquellos factores que deben ser tomados en cuenta por el docente y la institución para garantizar que su acción cumpla los propósitos propuestos. Dado que muchas de las acciones realizadas en las instituciones no necesariamente cumplen todos los criterios, es importante observar qué características tienen las acciones desarrolladas por las instituciones, para identificar no solo las acciones educativas de las instituciones sino también las características que éstas tienen.

Al hablar de acciones mediadas en el entorno educativo, se parte del supuesto de que el objetivo de dichas acciones es la apropiación y dominio de unos aprendizajes, es decir, el objetivo es realizar un aprendizaje mediado. En este sentido, la naturaleza de la mediación debe responder al menos a tres criterios⁶²: intencionalidad, trascendencia (transferibilidad del aprendizaje) y significación. Estos criterios se hacen evidentes en la manera como las acciones mediadas son desarrolladas en cada institución y pueden ser identificadas a través de diferentes indicadores para los fines de la presente investigación. Sin embargo, estos criterios pueden presentarse sin que necesariamente la institución de cuenta de su uso.

criterio	Definición	Ejemplos de Indicadores
Intencionalidad	La acción mediada parte de una interacción intencionada que involucra tanto al alumno como al docente, en tanto que tiene un propósito determinado y ha definido una línea de intervención previa.	El docente prepara con anterioridad la actividad. La actividad está orientada al desarrollo de competencias laborales. El estudiante comprende que competencias va alcanzar a través de la actividad.
Significación	La acción mediada debe ser una acción con sentido para el estudiante, involucrándose en ella desde los intereses presentes y futuros.	La actividad se relaciona con los intereses y necesidades del estudiante. El estudiante comprende el sentido de las acciones que realiza. El estudiante comprende las implicaciones que la acción tiene para su vida.
Trascendencia (Transferibilidad de los aprendizajes)	La acción mediada denota la importancia de buscar nexos entre lo que se está aprendiendo y lo que ha sido aprendido y será aprendido en el futuro. Implica la posibilidad de aplicar dichas características al entorno.	Relaciona lo aprendido a través de la acción con lo aprendido previamente. Puede utilizar lo aprendido en otros espacios y en particularidad en el laboral. Involucra elementos del entorno laboral en las acciones mismas.

Es posible que las instituciones no sean concientes de las intencionalidades, los niveles de significación y trascendencia de las acciones ligadas a las competencias laborales, lo cual no implica que las acciones sean espontáneas o improvisadas, carentes de significado o intrascendentes. Sin embargo, una acción mediada para el desarrollo de competencias laborales generales se favorece cuando es desarrollada de manera intencional (no espontánea), conciente y deliberada por parte de la institución educativa, generando aprendizajes que se pueden transferir a entornos laborales y que resultan significativos para los estudiantes al relacionarse con las necesidades de su propia vida.

Adicionalmente, una acción mediada desde un modelo de gestión debe cumplir con criterios de calidad que permitan garantizar que se realice de mane-

Criterios	Ausencia del criterio	Dimensiones		
		Intencionalidad	Significación	Trascendencia
Pertinencia	La mediación no se relaciona con necesidades del entorno laboral inmediato	La institución o el docente planea de manera deliberada la actividad para relacionarla con el entorno laboral inmediato	La mediación se relaciona con las necesidades del estudiante	La mediación responde a las necesidades del entorno laboral inmediato
Consistencia	Las actividades de la mediación no están articuladas entre sí, ni con otros eventos curriculares o institucionales	Las actividades de la mediación están articuladas entre sí, con el currículo y el PEI de manera intencional	Las actividades de la mediación están articuladas entre sí y con otros eventos curriculares o institucionales	
Eficacia	La mediación no produce resultados observables	Previamente se definen indicadores de logro, del producto del proceso de mediación	Lo aprendido a través de la mediación es usado por el estudiante en su vida cotidiana	Lo aprendido a través de la mediación se usa en la solución de problemas laborales
Sostenibilidad	La mediación no puede ser mantenida en el mediano plazo	Se diseñan y proyectan estrategias con sus recursos para garantizar el que la mediación se mantenga en el tiempo	El estudiante integra lo aprendido a sus propios intereses	El estudiante puede usar en el campo laboral, de manera autónoma, lo aprendido

ra apropiada, es decir, que las acciones mediadas deben caracterizarse por su pertinencia, sostenibilidad, coherencia y eficiencia. Estos criterios de calidad permiten identificar acciones estructuradas que pueden ser fácilmente replicadas por otras instituciones, dados sus niveles de calidad en la gestión.

Para los efectos del estudio, la pertinencia se hace evidente cuando la acción responde a las necesidades del estudiante y de su posible entorno laboral, la sostenibilidad se expresa en los mecanismos de mantenimiento y regulación de las actividades para que no se conviertan en acciones puramente coyunturales, y la coherencia se manifiesta a través de la articulación entre éstas y otras acciones realizadas en el aula, en la institución y en los entornos laborales.

En la siguiente tabla se observa la articulación entre los diferentes criterios que deben regir una acción mediada de calidad, orientada al desarrollo de las competencias laborales.

A partir del anterior modelo de análisis sobre las acciones educativas, es importante detenernos en el nivel educativo objeto del presente estudio, el nivel de educación media. Si bien las instituciones educativas desarrollan un sin número de acciones mediadas, no todas las actividades son pertinentes para los diferentes grados educativos. Dado que nuestra intención es centrarnos en las contribuciones de la educación media académica al desarrollo de competencias laborales, es fundamental que las acciones mediadas identificadas sean aquellas que responden a las necesidades de los estudiantes ubicados en el nivel educativo medio.

La educación media

En la actualidad 2 500 000 estudiantes cursan el nivel medio de educación en Colombia. Esta población comprende en su mayoría estudiantes de entre 15

y 19 años de edad, aunque es frecuente encontrar extra edad en los grados 10 y 11, que conforma el nivel de educación media. Dicha educación se ofrece en diferentes jornadas y en modalidades académicas y técnicas⁶³

La educación media es un nivel educativo presente en la mayoría de los sistemas educativos del mundo, como etapa intermedia entre la educación básica y la superior, tal como se establece en la clasificación internacional normalizada de la educación planteada por la UNESCO. Las denominaciones de este nivel y su orientación varían en cada país. En algunos, la secundaria comprende los grados de la media, en otros se les denomina preparatoria o educación polivalente y donde generalmente se aplican currículos orientados a las áreas disciplinares. También se registra como contenidos curriculares competencias para el conocimiento y el mundo laboral, presentándose una orientación general hacia los estudios superiores o especializados hacia el mundo del trabajo.

La educación media cumple importantes funciones culturales y formativas en la sociedad moderna en cuanto identifica las capacidades para solucionar problemas laborales y las profesionales, ofreciendo oportunidades de exploración y definición de intereses y aptitudes individuales en relación con las diversas áreas del saber y posibles destinos ocupacionales. En el nivel medio se completa el desarrollo cognitivo y actitudinal, es decir, la formación básica necesaria para hacer posible la educación permanente durante la vida. Así, la educación media se plantea con una función bivalente, que le permita al estudiante continuar los estudios superiores, así como la formación general orientada a facilitar su incorporación a los procesos productivos y su posterior desarrollo intelectual y profesional.

En el artículo 27 de la Ley General de Educación se define la naturaleza de la educación media, al plantear que «es la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores. Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo». En consecuencia, el concepto es el de un nivel de transición, orientado al desarrollo de la capacidad del sujeto (individual y social) de comprender y transformar la cultura, entendiendo ésta en sentido restringido como el ámbito de la ciencia, el arte, la técnica y la filosofía, que debe formar integralmente y a la vez preparar para el mundo del trabajo y la continuidad educativa. Es a la vez, un campo de desarrollo de los problemas globales en el ámbito social y científico, para contribuir a mejorar la calidad de vida.

Desde la perspectiva social y cultural, la educación media hace énfasis en el proceso de socialización de las tradiciones, referencias históricas, valores, pautas, formas de relación y comunicación necesarias en la construcción de la identidad cultural, nacional y regional, y del sentido de ciudadanía. «cualquier actividad en el campo de la formación ciudadana tiene que tener en cuenta la educación media, en cuanto es allí donde se interiorizan concepciones, valores, actividades y comportamientos sociales»⁶⁴

En síntesis, el concepto de la educación media reitera la importancia de abordar en este nivel, de manera intencional y sistemática, el desarrollo de las competencias laborales, haciendo uso de acciones mediadas apropiadas.

metodología general

Objetivos y naturaleza del estudio

El presente estudio es de carácter exploratorio descriptivo. La propuesta metodológica integra diferentes estrategias de recolección de información que incluye talleres, grupos focales y entrevistas de profundización. A través del estudio se buscó identificar y explicar la percepción de las instituciones educativas oficiales y privadas de Bogotá sobre sus prácticas educativas orientadas al desarrollo de competencias laborales generales en el ciclo de la educación media.

En el estudio se propuso desarrollar los siguientes productos:

- Inventario de mediaciones institucionales y académicas para el desarrollo de competencias laborales generales en el ciclo de educación media empleadas en sesenta instituciones.

- Caracterización de veinte instituciones con base en la percepción sobre la pertinencia, eficacia, consistencia y sostenibilidad de las mediaciones institucionales y académicas para el desarrollo de competencias laborales generales en el ciclo de educación media.

- Tres estudios de profundización sobre modelos institucionales para el desarrollo de competencias laborales generales en el ciclo de educación media.

La muestra

La población de referencia estuvo conformada por instituciones educativas, oficiales y privadas del Distrito Capital, con educación media académica, que no tuvieran énfasis específico en formación para el ambiente laboral y que no estuvieran participando en estrategias de mejoramiento o seguimiento directo por parte de la Secretaría de Educación y/o del SENA.

La muestra se construyó tomando en cuenta los siguientes criterios:

- De territorialidad o cobertura a las 20 localidades del Distrito, tres instituciones de cada localidad.

- De carácter administrativo: oficial y privado.

- Resultados del ICFES por instituciones: alto, medio y bajo.

En el proceso de consolidación de la muestra se decidió proponer la estratificación socioeconómica de las instituciones como criterio de selección, sin embargo, dado que las instituciones educativas no se pueden categorizar directamente en un estrato por la diversa procedencia económica de sus estudiantes, para efectos del presente estudio se asumió la información aportada por los representantes de las instituciones educativas sobre el número de estudiantes según el estrato, considerando el peso de la participación de estudiantes procedentes de los estratos 1, 2 y 3 en los grados 10° y 11°.

Distribución de la Muestra							
Localidad	Alto		Medio		Bajo		Total
	Oficial	Privado	Oficial	Privado	Oficial	Privado	
1		2				1	3
2		1					1
3				2	1		3
4	1				3		4
5	1		1		1		3
6			1				1
7	1		1		2		4
8	3						3
9		1	1				2
10	1	2	1	2			6
11						1	1
12	1		1				2
13	2	1				1	4
14		1	2			1	4
15			1			1	2
16	2		1	1			4
17							0
18	1		2		1		4
19			1		2		3
20							0
	Oficial	Privado	Oficial	Privado	Oficial	Privado	
	13	8	13	5	10	5	54
	Alto		Medio		Bajo		
	21		18		15		

Atendiendo estos criterios se convocaron representantes de 60 instituciones para participar en los talleres para la recolección de información, entre las cuales respondieron a la invitación 54 colegios de 18 localidades, cuya distribución puede observarse en la siguiente tabla:

Fases del estudio

El estudio se desarrolló a través de tres fases, en cada una se buscó profundizar los hallazgos de la anterior. En la primera fase se caracterizaron a las instituciones de la muestra de acuerdo a la percepción sobre los niveles de desempeños de los estudiantes en cuanto a competencias laborales y según las acciones mediadas presentes. Adicionalmente se validó la matriz de desempeños y acciones mediadas, a partir de la experiencia de los docentes y rectores que conforman la muestra.

En la segunda fase se indagó sobre las condiciones institucionales que favorecen el desarrollo de las competencias laborales generales y se caracterizó la manera en que las instituciones realizan las acciones mediadas.

En la última fase profundizó el estudio de las acciones mediadas más relevantes en tres instituciones educativas, para determinar su funcionamiento y el desarrollo en el entorno.

Talleres globales

A través de los talleres globales se desarrolló la fase de la exploración propiamente dicha. Para llevarla a cabo, el estudio se apoyó en los tres instrumentos (ver anexo 3) minuciosamente estructurados y validados, aplicados en tres momentos.

En éste momento se recogió la información para identificar los tipos de instituciones de acuerdo con el desarrollo de competencias laborales generales en los grados 10° y 11° de educación media académica, talleres en los que participaron directivos, coordinadores y docentes de 54 instituciones educativas, a quienes se aplicó un instrumento de recolección de información estructurado en cinco partes.

Primera parte: identificación institucional

El objetivo en esta parte fue explorar los datos necesarios para el reconocimiento de la institución educativa en cuanto a su nombre, carácter público o privado, énfasis predominante en el PEI, número y perfil de los estudiantes por género y estrato social.

Segunda parte: condiciones de gestión de la institución educativa

Indagar por las condiciones de gestión institucional tiene sentido para este estudio, considerando que de la existencia y disponibilidad de condiciones institucionales específicas depende su capacidad para desarrollar competencias en sus estudiantes. En el estudio se indagó si en las instituciones educativas existen condiciones para el fomento de cultura de la calidad educativa, del servicio, de la participación, de una cultura orientada a resultados y de una cultura orientada al trabajo. También se exploró la orientación del rol de los actores en el proceso educativo y cuáles son las características relevantes del Proyecto Educativo Institucional – PEI-, aspectos que construyen un ambiente que favorece o no los resultados de una educación basada en competencias. Los indicadores sobre las condiciones a indagar se encuentran detallados en la encuesta anexa.

Tercera parte: acciones mediadas que realizan las instituciones educativas en los grados 10 y 11 y que contribuyen al desarrollo de capacidades para el desempeño laboral

En esta parte se realizó un inventario de acciones mediadas realizadas en las instituciones de educación media, que podrían contribuir a desarrollar cada uno de los desempeños del modelo de competencias previamente construido.

A partir de un listado desarrollado inicialmente por el equipo investigador, se procedió a depurar y agrupar estas acciones mediadas en distintas categorías de acuerdo con sus características. Se encontraron tres categorías generales de acciones que no recaían directamente sobre los estudiantes y que contribuían al desarrollo de las competencias, las cuales fueron llamadas condiciones institucionales, acciones realizadas a nivel institucional, que sí estaban mediadas y podrían contribuir al desarrollo de las competencias laborales, llamadas mediaciones.

Primera parte identificación institucional

- 1 Nombre de la IE _____
- 2 Carácter de la Institucion Educativa (en adelante IE) Oficial Privado Concesion
- 3 Numero total de estudiantes de la IE
- 4 Numero de estudiantes en 10° y 11°
- 5 ¿Cual es el estrato social que predomina en la IE en los grados 10 y 11? Marque con X una sola alternativa
Estratos 1 y 2 , Estratos 3 y 4 , Estratos 5 y 6
- 6 Tipo de IE por genero de los estudiantes Masculina Femenina Mixta
- 7 El PEI tiene énfasis en Artes Humanidades Ciencias Naturales Tecnologia Otro
- ¿Cuál? _____
- 8 Nombre completo de quien contesta _____
- 9 Cargo Rector Coordinador Docente

SEGUNDA PARTE

Condiciones de Gestión de la Institucion Educativa -IE-

Por favor, señale, cuales de las siguientes condiciones existen en la IE donde usted trabaja, marcando una X en la casilla respectiva, segun la realidad institucional actual

Maque con X Si o No

CONDICIONES DE LA IE	SI	NO
1- Fomento de cultura de la calidad educativa		
1 Funciona un comité que propende por la calidad de los servicios que imparte la IE	X	
2 Se definen criterios para evaluar los procesos de la IE	X	

TERCERA PARTE

Actividades que realizan la IE en los grados 10 y 11 y que contribuyen al desarrollo de capacidades para el desempeño laboral

Por favor, señale, cuáles de las siguientes actividades se realizan en los grados 10° y 11°, de la IE donde usted trabaja Maque con X Si o No.

ACTIVIDADES	SI	NO
1- De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula		
Trabajo por proyectos	X	
Trabajo cooperativo		X

institucionales, acciones mediadas desarrolladas por los docentes en el salón de clase, llamadas mediaciones de aula. En la siguiente tabla se observan las diferentes categorías desarrolladas

A partir de las diferentes categorías y del cuadro de desempeños, se construyó una matriz de análisis de las diferentes acciones mediadas (ver anexo)

Para la indagación se diseñó y aplicó un instrumento orientado a precisar cuáles de las acciones mediadas que potencialmente podrían desarrollar competencias laborales generales se realizan en los grados 10° y 11° de cada institución educativa. Estas acciones mediadas aparecen clasificadas en dos tipos: institucionales y de aula. Las primeras como acciones mediadas generales facilitadas por la institución, y las segundas de orientación en el aula y que expresan la interacción de los estudiantes entre sí y con los docentes, las condiciones dispuestas para el aprendizaje y la evidencia de sus desempeños, basados en las categorías identificadas en el marco teórico

Cuarta parte percepción de los docentes del desarrollo de capacidades para el desempeño laboral en los estudiantes de los grados 10° y 11°.

En esta parte la exploración, se realizó mediante la aplicación de un instrumento que orientó a los docentes y directivos de las instituciones educativas

Condiciones Institucionales	Mediaciones de aula	Mediaciones institucionales
Fomento de cultura de la calidad educativa Fomento de cultura del servicio Fomento de cultura de la participación Fomento de la cultura orientada a resultados Fomento de la cultura orientada al trabajo Rol de los actores en el proceso educativo	<p><i>De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula</i></p> <p>Trabajo por proyectos Trabajo cooperativo Centros de interés Monografías Equipos de investigación Foros, debates, paneles Simulaciones y representaciones Prácticas de laboratorio</p> <p><i>De interacción social en aula</i></p> <p>Pactos de aula Asamblea de curso Actividades de resolución de conflictos</p>	<p><i>De convivencia institucional</i></p> <p>Oficina de conciliación escolar Personería estudiantil Comité de convivencia Proyectos de mediación de conflictos Gobierno estudiantil <i>Institucionales de proyecto de vida</i> Proyecto personal de vida Orientación profesional, vocacional, ocupacional</p> <p><i>Institucionales de desarrollo comunitario</i></p> <p>Servicio social comunitario Obras sociales Plan padrinos y madrinas <i>Institucionales de producción académica</i> Jornadas de la ciencia Jornadas tecnológicas <i>Institucionales de gestión y organización</i> <i>Participación del estudiante en</i> Comités institucionales Jornadas pedagógicas Eventos día del estudiante y del maestro, bazares, etc Plan de formación institucional Plan de desarrollo institucional</p> <p><i>Institucionales de interacción con el contexto laboral</i></p> <p>Pasantías y/o prácticas empresariales Visitas empresariales Ferias micro-empresariales Proyectos de cooperativas Experiencias de elaboración y mercadeo</p>

a la reflexión y toma de conciencia con relación a los niveles de desempeño logrados en los estudiantes, cada uno de los cuales fue valorado según cinco rangos. Los referentes para el análisis fueron las categorías de competencias laborales generales adoptadas para el estudio y sus correspondientes desempeños o evidencias de las capacidades adquiridas.

Quinta parte contribución de las acciones mediadas al desarrollo de competencias laborales generales en los estudiantes de los grados 10° y 11°

En esta parte se buscó validar si las Acciones Mediadas identificadas en la segunda parte de este momento contribuyen o no a la generación de competencias laborales y en qué medida, según la percepción de docentes directivos, docentes y académicos especializados en temas educativos. Para esto, se cotejaron las 43 acciones mediadas identificadas como potencialmente generadoras de competencias laborales, frente a los desempeños identificados y clasificados con base en los estudios de SCAN y de Corpoeducación.

Los consultados debieron valorar su percepción sobre el aporte de cada una de una de las acciones mediadas con relación a cada uno de los desempe-

CUARTA PARTE

Percepción del alcance de desarrollo de capacidades para el desempeño laboral

Según su percepción, cuál es el porcentaje de estudiantes de los grados 10 y 11 que alcanzan altos niveles en los desempeños listados a continuación

Competencias Laborales generales	DESEMPEÑOS	PORCENTAJES				
		Menos del 20% del grupo	Entre 21 y 40%	Entre 41 y 60%	Entre 61 y 80%	Más del 80%
Manejo de Recursos	Manejar el tiempo autónomamente					
	Coordinar grupos de trabajo					

QUINTA PARTE

Contribución de las actividades al desarrollo de capacidades para el desempeño laboral

- En el cuadro siguiente se presentan actividades que se pueden realizar en una Institución Educativa (IE) y se cotejan con desempeños que se pueden fortalecer, a través de dichas actividades, en alumnos de 10° y 11°
- Por favor, con base en su criterio y experiencia, califique de 0 a 2 el impacto de cada actividad (línea horizontal) para desarrollar en los alumnos cada uno de los desempeños señalados (columna vertical). Escriba 2 si considera **ALTO** el impacto, 1 si es **BAJO** y si considera que la actividad no tiene **NINGUN** impacto en el desempeño, escriba 0

Actividades	Desempeños	1 Manejar el tiempo autónomamente	2 Manejar recursos presupuestales
	No. de identificación del desempeño	1	2..
Trabajo por proyectos		2	2
Trabajo cooperativo		2	1
Centros de interés		2	0

ños de la siguiente manera se calificaba con 2 puntos si se consideraba que la actividad tenía alta incidencia en el desarrollo de la competencia consultada, se calificaba con 1 punto si la percepción era de que contribuía medianamente y se calificaba con 0 si se consideraba que no tenía ninguna incidencia

Esta exploración tiene sentido en tanto que la hipótesis central de este estudio plantea que así las acciones mediadas no se realicen intencionalmente, podrían estar contribuyendo en la generación de algunas competencias laborales generales

Caracterización de acciones mediadas en 20 instituciones educativas

La información obtenida en la fase anterior dio paso a la selección y clasificación de 20 instituciones educativas que por las características analizadas fueran relevantes según las siguientes cuatro tipologías que resultaron del análisis previo (ver cuadro página siguiente)

Tipología	Acciones mediadas	Percepción de logros
Grupo 1	Existen en promedio más acciones mediadas	Perciben en promedio altos desempeños
Grupo 2	Existen en promedio menos acciones mediadas	Perciben en promedio altos desempeños
Grupo 3	Existen en promedio más acciones mediadas	Perciben en promedio bajos desempeños
Grupo 4	Existen en promedio menos acciones mediadas	Perciben en promedio bajos desempeños

En esta etapa se recolectó información mediante la aplicación de dos técnicas dirigidas a diferentes actores institucionales

- Grupos focales con directivos docentes y docentes coordinadores de grados 10 y 11
- Encuesta de percepción de logros aplicada a estudiantes de grados 10 y 11

Grupos focales⁶⁵

Se realizaron cuatro grupos focales, uno por cada tipología, cada uno con la participación de docentes coordinadores de los grados 10 u 11 de 5 instituciones educativas. En cada grupo se invitó a los participantes a seleccionar las dos acciones mediadas que según su percepción fueran más relevantes en su institución para el desarrollo de competencias laborales y presentaran mayor estructuración, teniendo como referencia las 9 acciones mediadas priorizadas en el quinto momento de la fase anterior.

Cada una de las dos acciones mediadas seleccionadas por institución fue descrita en un instrumento de caracterización de acciones mediadas (Ver anexo) según 8 aspectos de gestión institucional en el aula.

Acciones mediadas que se perciben como las que más aportan al desarrollo de CLG

Acción mediada	Valoración	Puesto
2 Trabajo cooperativo	8.8	1
1 Trabajo por proyectos	8.8	1
5 Equipos de investigación	8.7	3
24 Proyectos mediadores de conflictos	8.4	5
23 Comité de convivencia	8.4	5
18 Actividades deportivas colectivas	8.3	7
25 Gobierno estudiantil	8.3	7
12 Festivales artísticos	8.3	7
21 Oficina de conciliación escolar	8.2	9

Aspectos descriptivos para profundizar las AM priorizadas

Aspectos

Condiciones Institucionales
Que tipo de políticas institucionales
Qué mecanismos desarrollados para implementarlas
Circulación de la información
Acciones de formación
Modificación en políticas
Negociaciones y acuerdos desarrollados
Obstáculos se presentaron y formas de solución

Encuesta a estudiantes

Para llevar a cabo esta exploración se diseñó, validó y aplicó una encuesta (ver anexo) con dos componentes en el primero se preguntó a los estudiantes cuáles de las acciones mediadas identificadas efectivamente se realizan en su institución en los grados 10 y/o 11 (ver cuadro) y, en el segundo, se indagó por la percepción sobre sus logros en los desempeños laborales generales del estudio. Los estudiantes consultados valoraron cada una de sus capacidades para el desempeño laboral en la escala de 1 a 5 y expresaron en qué lugar se aprendieron fundamentalmente (ver cuadro)

CAPACIDADES PARA EL DESEMPEÑO LABORAL	Califique su capacidad						En dónde aprendió? En		
	0	1	2	3	4	5	Institución Educativa	Familia comunidad	Trabajo
1 Manejar el tiempo con autonomía	0	1	2	3	4	5			
2 Manejar eficientemente el dinero	0	1	2	3	4	5			
3 Cuidar insumos, herramientas y equipos a su cargo,	0	1	2	3	4	5			
4 Coordinar grupos de trabajo	0	1	2	3	4	5			

Profundización de acciones mediadas en tres instituciones educativas

A partir de los resultados de la etapa anterior se profundizó acerca de las acciones mediadas desarrolladas en tres instituciones educativas ubicadas en tres de las cuatro tipologías identificadas⁶⁶, teniendo en cuenta que de acuerdo a los resultados, ameritaran el estudio y la reflexión conducentes a aprender de las experiencias, sea por lo exitosas o por la forma de superar obstáculos en los procesos de formación basados en el desarrollo de las competencias laborales generales en la educación media académica

En esta etapa se aplicó la técnica de entrevistas estructuradas aplicadas a los docentes de cada institución responsables de su planeación, ejecución y evaluación (ver metodología en el capítulo de resultados, fase III)



resultados del estudio

Fase I caracterización general de instituciones educativas

El propósito de esta primera fase fue realizar una caracterización institucional general de las 54 instituciones educativas que respondieron a la convocatoria, según tres aspectos (i) las condiciones de gestión institucional de las instituciones educativas que puedan generar ambientes propicios para el desarrollo de competencias laborales generales, (ii) la percepción sobre las acciones mediadas de carácter institucional y de aula que contribuyen a desarrollar capacidades de desempeño laboral general y (iii) la percepción sobre los niveles de desempeños de los estudiantes referidas a las competencias laborales, a juicio de los docentes y directivos de las instituciones educativas

Adicionalmente, se validaron según la percepción de investigadores en educación, directivos docentes y docentes de las instituciones seleccionadas, los aportes de las acciones mediadas consideradas en el estudio, frente a las competencias laborales generales identificadas

Factores y variables del estudio

Durante esta fase del estudio se aplicaron dos encuestas con las cuales se acopió información desagregada en cinco factores de caracterización, cada uno de los cuales se desagregó en variables y contenidos específicos que fueron incluidos a manera de preguntas en los instrumentos

A continuación se presenta la estructura final de los instrumentos aplicados según los factores, variables y contenidos en cada una

Factor 1 identificación institucional

Factor 2 condiciones de gestión de las instituciones educativas que fortalecen las CLG

Factor 3 acciones mediadas realizadas en la institución educativa que contribuyen a desarrollar capacidades de desempeño laboral general en los estudiantes de 10 y 11

Factor 4 percepción del alcance de desarrollo de las capacidades laborales en los estudiantes de 10 y 11

Factor 5 valoración del impacto de las AM (acciones mediadas) en el desarrollo de CLG en los estudiantes de los grados 10 y 11

Factor 1 identificación institucional

Variables	Contenido
Carácter	Pública, privada, de concesión
Número de estudiantes	En general y estudiantes de los grados 10 y 11
Estrato social predominante	1,2,3,4
Género de los estudiantes	Femenino, masculino, mixto
Énfasis del PEI	Artes, humanidades, ciencias naturales, tecnología y otros

Factor 2 condiciones de gestión de las instituciones educativas que fortalecen las CLG

Variables	Contenido
1- Fomento de la cultura de la calidad educativa	Funciona un comité que propende por la calidad de los servicios que imparte la institución educativa
	Se definen criterios para evaluar los procesos de la institución educativa
	Se aplican manuales de procedimientos
	Se desarrollan planes de mejoramiento continuo en los diferentes procesos de la institución educativa
2- Fomento de la cultura del servicio	La atención y servicio al público es amable y eficiente
	Se evalúan los niveles de satisfacción de los usuarios de los servicios de la institución educativa
	Las decisiones de mejoramiento del servicio se toman a partir de resultados de la evaluación de necesidades de los actores de la institución educativa
	Se evidencia una actitud cooperativa, comunicativa y de solución de conflictos
3- Fomento de la cultura de participación	La visión de la proyección institucional es compartida por la comunidad educativa
	A las "reglas de juego" de la institución educativa se llega por consenso
	Las instancias de la institución educativa se articulan en un modelo de participación de la comunidad
	Acciones de la institución educativa para conocer necesidades del sector productivo y definir programas
	Mecanismos para que los estudiantes conozcan el mundo productivo necesidades, prácticas, visitas, etc
	Conciencia de que la institución educativa debe brindar una formación que habilite en forma general para el trabajo
4- Fomento de la cultura orientada a resultados	Se conforman equipos de trabajo interdisciplinario para el logro de objetivos
	El personal recibe formación y actualización en función de desempeños
	La cultura está orientada al logro
5- Fomento de la cultura orientada al trabajo	Se aplican mecanismos de ingreso- evaluación-certificación de competencias laborales
	Se cuenta con rutas pedagógicas de necesidad de desempeño laboral
	Hay estudiantes ubicados en contextos de trabajo
	Se alternan momentos de trabajo y de formación
6- Rol de los actores en el proceso educativo	Se supervisan y verifican competencias en ambientes reales de desempeño
	La institución educativa fomenta en el estudiante el rol de experimentador y transformador
7- El PEI de su institución se caracteriza por	La institución educativa fomenta que el docente desempeñe un rol asesor y orientador
	Toma en cuenta las características del entorno socio-laboral para sus necesidades
	Responde a las necesidades del estudiante
	Articular e integra eventos y acciones del entorno social y laboral
	Contiene indicadores que permiten evaluar su implementación
Contiene principios que puedan ser utilizados por los estudiantes en su vida diaria	
Contiene principios útiles para el desempeño laboral	

Factor 3 acciones mediadas realizadas en la institución educativa que contribuyen a desarrollar capacidades de desempeño laboral general en los estudiantes de 10 y 11

Variables	Contenido
<i>Mediaciones complejas que se realizan en la institución educativa</i>	<i>Mediaciones que se realizan en la IE</i>
1-De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula	Trabajo por proyectos Trabajo cooperativo Centros de interés Monografías Equipos de investigación Foros, debates, paneles Simulaciones y representaciones Prácticas de laboratorio
2- De interacción social en aula	Pactos de aula Asamblea de curso Actividades de resolución de conflictos
3- Institucionales de creación y expresión	Festivales artísticos Coros y/o tunas Teatro Cuentaría Orquesta y/o banda Emisora Actividades deportivas colectivas Clubes de talentos Concursos
4- Institucionales de convivencia	Oficina de conciliación escolar Personería estudiantil Comité de convivencia Proyectos mediadores de conflictos Gobierno estudiantil
5- Institucionales de proyecto de vida	Proyecto personal de vida Orientación profesional, vocacional, ocupacional
6- Institucionales de desarrollo comunitario	Servicio social comunitario Obras sociales Plan padrinos y madrinas
7- Institucionales de producción académica	Jornadas de la ciencia Jornadas tecnológicas
8- Institucionales de gestión y organización	Participación del estudiante en Eventos día del estudiante y del maestro, bazares Comités institucionales Jornadas pedagógicas Eventos día del estudiante y del maestro Plan de formación institucional Plan de desarrollo institucional
9- Institucionales de interacción con el contexto laboral	Pasantías y/o prácticas empresariales Visitas empresariales Ferias micro-empresariales Proyectos de cooperativas Experiencias de elaboración y mercadeo de productos

Factor 4 percepción del alcance de desarrollo de las capacidades laborales en los estudiantes de 10 y 11

Variables	Contenido
<i>Competencias laborales generales</i>	<i>Desempeños</i>
1- Manejo de recursos	Manejar el tiempo autónomamente Manejar recursos presupuestales Cuidar insumos, herramientas, equipos a su cargo Coordinar grupos de trabajo
2- Relaciones interpersonales	Cumplir compromisos de trabajo en equipo Compartir información, experiencias y conocimientos Trabajar en equipo constructivamente Contribuir a un clima de confianza en el trabajo Hacer su trabajo según las instrucciones recibidas Actuar con cortesía Asesorar a otros en las decisiones relacionadas con proyectos Tener criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajos Manejar situaciones tensas y conflictivas con diplomacia y tacto Recibir críticas constructivamente Negociar las soluciones a las diferencias o insatisfacciones, con sentido de justicia y equidad
3- Manejo de información	Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de resultados Hacer circular información por distintos canales y medios de comunicación
4- Comprensión sistémica	Manejar con propiedad el léxico institucional y de los sectores productivos Integrar conocimientos, destrezas y valores al trabajo Analizar críticamente el entorno Contribuir al éxito compartido, asegurando logros individuales Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas
5- Dominio tecnológico	Aplicar tecnologías sencillas en la solución de problemas cotidianos

Factor 5 valoración del impacto de las AM (acciones mediadas) en el desarrollo de CLG en los estudiantes de los grados 10 y 11

Factor	Variables	Contenido
Impacto que las acciones mediadas de la institución educativa tienen sobre el desempeño	Juicio de expertos que señala el impacto alto, medio o inexistente de cada actividad sobre cada desempeño	Matriz de dos entradas de una parte las acciones mediadas que desarrollan las instituciones educativas y por otra los desempeños que podrían lograr los estudiantes a partir de esas acciones mediadas

Resultados

Durante el taller, el grupo de docentes y directivos, respondieron el cuestionario número 1 (Factores 1, 2, 3 y 4), tomando como referencia las acciones mediadas y desempeños de los grados 10 y 11

En la sesión participaron 92 representantes de las instituciones educativas que en el momento de la aplicación se desempeñaban en cargos de coordinador, docente, jefe de área, orientador (a), rectores y vicerrector, quienes representaban a las 54 instituciones educativas que respondieron a la convocatoria inicial

Cuadro No 1
Distribución de cargos según carácter de institución en la muestra

Cargos	Coordinador/a	Docente	Jefe área	Orientador/a	Directivos docentes	Total
Carácter de institución						
Concesión					2	2
Oficial	22	27		2	10	61
Privado	9	9	1	1	9	29
TOTAL	31	36	1	3	21	92

Como se observa en el cuadro se presentó una participación representativa a nivel de cargos que estuvieron distribuidos proporcionalmente según el tipo de institución participaron en total un 74% de docentes (incluidos los coordinadores y jefe de área), un 23% de docentes directivos y un 3% de orientadores/as, representantes de instituciones oficiales (66%), instituciones privadas (32%) y colegios en concesión (2%). Si bien no se logró una representación de los tres tipos de actores en cada institución, se considera que la muestra fue representativa porque en promedio se obtuvo una participación de 1.7 personas por institución

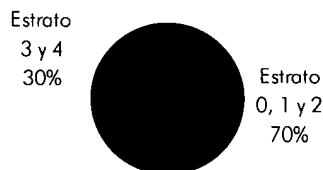
Identificación de la muestra de instituciones educativas participantes

Para la selección de las instituciones educativas participantes, se tuvo en cuenta la representatividad territorial a nivel de las 20 localidades del distrito, los resultados del ICFES por instituciones (alto, medio y bajo) y el estrato socioeconómico predominante en los grados 10 y 11 de las instituciones. El total de las instituciones participantes (54) representaron el 90% de las localidades, siendo predominantes las instituciones con estratos 1 y 2 entre sus estudiantes de grados 10 y 11, (70%) en relación con las instituciones con estratos 4 y 5 (30%).

Es significativo el hecho de que entre las instituciones oficiales predominan los estratos más bajos (88% del total de este tipo), frente a los establecimientos privados en donde predominan los estratos medios-altos (67%) (Ver cuadro No 2)

Según el total de estudiantes de los colegios, más de la mitad del total de la muestra tienen menos de 2000 estudiantes en total (61%) frente a una quinta parte de colegios con un total de estudiantes entre 2001 y 3000 y un 19% con más de 3001 alumnos (ver cuadro No 3)

Gráfico No 1
Estrato de alumnos en las instituciones educativas de la muestra



Cuadro No 2
Institución educativa por estrato y carácter

Propiedad/estrato	Concesión	Oficial	Privado	Total
Estratos 1 y 2	2	30	6	38
Estratos 3 y 4		4	12	16
TOTAL	2	34	18	54
PORCENTAJE	3.7	63.0	33.3	100.0

Cuadro No 3
Institución educativa por tamaño según número de estudiantes

Tamaño	Menos de 1000	Entre 1001-2000	Entre 2001-3000	Entre 3001-4000	Más de 4000	Total
Frecuencia	15	18	11	6	4	54

Cuadro No 4
Institución educativa por tamaño según número de estudiantes grados décimo y once

No. Estudiantes	Menos de 200	Entre 201-400	Entre 401-600	Entre 601-800	Más de 800	Total
Frecuencia	22	21	5	3	3	54

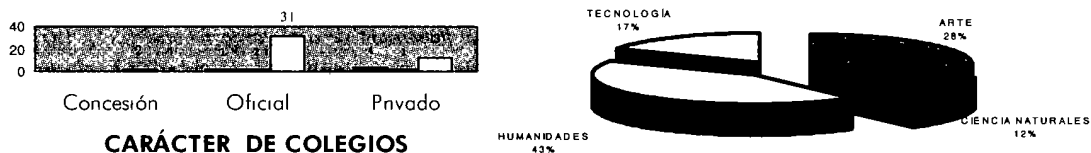
Se trata de instituciones que en su mayoría tienen menos de 400 estudiantes cursando educación media (80%) (ver Cuadro No 4)

En la muestra están representados especialmente colegios mixtos (85%), siendo proporcionalmente más representativos entre los colegios públicos (91), en relación con los colegios privados (71%), resaltándose que de un total de 5 colegios femeninos, la mayor parte son de carácter privado (80%)

Finalmente, como se había buscado desde el comienzo del estudio, se trata de instituciones que tienen un énfasis en áreas no técnicas ni con énfasis en formación laboral, Los PEIs incluidos en la muestra presentan mayoritariamente énfasis no tecnológicos (82.8%), con una muy baja participación de establecimientos que tienen explícitamente una orientación hacia la formación de competencias laborales generales. Las instituciones consultadas se centran especialmente en énfasis de humanidades (43%), artes (28%) y ciencias naturales (12%)

Como se observa en cuadro de la página siguiente, las 10 instituciones con énfasis en tecnologías se encuentran ubicadas con mayor representatividad entre las instituciones oficiales (25% del total de este tipo), en comparación con las privadas (12.5%)

Gráfico No 2
Institución educativa por género y carácter



Cuadro No 5
Relación del primer énfasis del PEI señalado por las instituciones educativas,
según carácter

Énfasis Carácter	Artes	Ciencias naturales	Humanidades	Tecnología	Total
Concesión			1	1	2
Oficial	6	6	15	7	34
Privado	8		8	2	18
TOTAL	14	6	24	10	54
Porcentaje	27 6	12 1	43 1	17 2	100 0

Condiciones de gestión con que cuentan las IE

El promedio general de los factores considerados para valorar las condiciones de gestión presentes en las instituciones, en relación con la formación de CLG, en general fue calificado como aceptable, 3 8 en la escala de uno a cinco, aunque la varianza de esta muestra (0 9) indica una significativa dispersión en estas percepciones de los docentes y directivos de las IE, según la cual algunos factores presentes en las instituciones son muy favorables para el desarrollo de CLG en relación con otros que aportan muy poco en su formación.

El factor más débil en las condiciones de gestión, único valorado por debajo del promedio, se refiere a la ausencia de condiciones para fomentar una cultura orientada al trabajo (valorada con 2 3). Esta situación podría ser explicada como consecuencia lógica de las condiciones del muestreo de este estudio, ya que intencionalmente se buscó seleccionar aquellas instituciones que no tuvieran énfasis en la formación de CLG, sin embargo, esta valoración resulta muy baja si se compara con el reconocimiento que hacen los docentes y directivos de que *existe conciencia de que la institución educativa debe brindar una formación que habilite en forma general para el trabajo (4 3)*, que sus PEI se caracterizan por *articular e integrar eventos y acciones del entorno social y laboral (3 0)* y *que se fomentan mecanismos para que los estudiantes conozcan el mundo productivo, como observaciones, prácticas y visitas (3 7)*, y que se reconoce que en los grados 10 y 11 existen *estudiantes ubicados en contextos de trabajo (valorada con 3 5)*.

Al parecer, en las visiones institucionales presentes en los PEI existe la necesidad de reconocer el entorno laboral y la importancia de preparar a sus estudiantes para el ámbito laboral, pero durante el diseño e implementación de acciones mediadas para el cumplimiento de estos planes, esta intención se invisibiliza y en la práctica *no se aplican mecanismos de ingreso evaluación para certificar competencias laborales (1 3)*, *no se cuenta con rutas pedagógicas de formación de desempeño laboral (2 3)*, *no se dispone de acciones de la institución educativa para conocer necesidades del sector productivo y definir programas (1 9)*, *no se alternan momentos de trabajo y formación (2 4)* y en consecuencia *no se supervisan competencias en ambientes reales de desempeño (2 0)*.

Cuadro No 6
Condiciones de gestión institucional según docentes y directivos

	Var	Suma	N	Valor
1- Fomento de cultura de la calidad educativa				4 5
Funciona un comité que propende por la calidad de los servicios que imparte la institución educativa	0 1	81	91	4 5
Se definen criterios para evaluar los procesos de la institución educativa	0	89	92	4 8
Se aplican manuales de procedimientos	0 2	73	92	4 0
Se desarrollan planes de mejoramiento continuo en los diferentes procesos de la institución educativa	0	89	92	4 8
2- Fomento de cultura del servicio				4 3
La atención y el servicio al público es amable y eficiente	0	89	92	4 8
Se evalúan los niveles de satisfacción de los usuarios de los servicios de la institución educativa	0 2	71	92	3 9
Las decisiones de mejoramiento del servicio se toman a partir de resultados de la evaluación de satisfacción de los actores de la institución educativa	0 2	72	92	3 9
Se evidencia una actitud cooperativa, comunicativa y de solución de conflictos	0 1	85	92	4 6
3- Fomento de cultura de participación				4 0
La visión de la proyección institucional es compartida por la comunidad educativa	0	88	92	4 8
A las "reglas de juego" de la institución educativa se llega por consenso	0 1	81	92	4 4
Las instancias de la institución educativa se articulan en un modelo de participación de la comunidad	0 2	74	92	4 0
Acciones de la institución educativa para conocer necesidades del sector productivo y definir programas	0 2	35	91	1 9
Mecanismos para que los estudiantes conozcan el mundo productivo observaciones, prácticas, visitas, etc	0 2	67	90	3 7
Conciencia de que la institución educativa debe brindar una formación que habilite en forma general para el trabajo	0 1	79	91	4 3
4 Fomento de una cultura orientada a resultados				4 3
Se conforman equipos de trabajo interdisciplinario para el logro de objetivos	0	89	92	4 8
El personal recibe formación y actualización en función de desempeños	0 2	62	89	3 5
La cultura esta orientada al logro	0 1	84	92	4 6
5- Fomento de un cultura orientada al trabajo				2 3
Se aplican mecanismos de ingreso- evaluación-certificación de competencias laborales	0 2	23	92	1 3
Se cuenta con rutas pedagógicas de formación de desempeño laboral	0 3	42	92	2 3
Hay estudiantes ubicados en contextos de trabajo	0 2	64	92	3 5
Se alternan momentos de trabajo y de formación	0 3	44	92	2 4
Se supervisan y verifican competencias en ambientes reales de desempeño	0 2	36	91	2 0
6- Rol de los actores en el proceso educativo				4 3
La institución educativa fomenta en el estudiante el rol de experimentador y transformador	0 2	71	91	3 9
La institución educativa fomenta que el docente desempeñe un rol asesor y orientador	0 1	85	92	4 6
7- El PEI de su institución se caracteriza por				3 9
Tomar en cuenta las características del entorno socio-laboral para su definición	0 2	71	91	3 9
Responder a las necesidades del estudiante	0 1	79	90	4 4
Articular e integrar eventos y acciones del entorno social y laboral	0 2	53	89	3 0
Contener indicadores que permitan evaluar su implementación	0 2	56	92	3 0
Contener principios que puedan ser utilizados por los estudiantes en su vida diaria	0	89	92	4 8
Contener principios útiles para el desempeño laboral	0 2	76	92	4 1

El segundo factor, que se podría considerar como débil, a pesar de que su valoración promedio se encuentra en 3,9, es el de la caracterización de los PEI. Los aspectos que inciden significativamente en esta valoración, son precisamente los que permitirían *articular e integrar eventos y acciones del entorno social y laboral (3,0)* y la débil presencia de *indicadores que permitan evaluar su implementación (3,0)*.

Los demás factores analizados fueron bien valorados según la percepción de docentes y directivos de la institución educativa, destacándose los referidos al *fomento de una cultura de la calidad educativa (4,5 en promedio)*, *el fomento de una cultura del servicio (4,3 en promedio)*, *el fomento de una cultura orientada a resultados (4,3 en promedio)* y *el rol de los actores en el proceso educativo (4,3)*. En un nivel intermedio se valoraron los aspectos relacionados con *el fomento de una cultura de la participación (4,0 en promedio)*.

Acciones mediadas realizadas en la institución educativa que contribuyen a desarrollar capacidades de desempeño laboral general en los estudiantes de 10 y 11 grado

a Según la percepción de los docentes y directivos

En general los docentes y directivos perciben que las acciones mediadas consultadas en el estudio existen en aceptable proporción dentro de las instituciones educativas (media de 0,72), dándose mayor valoración a las acciones mediadas clasificadas dentro de las categorías de *interacción en el aula (0,90)*, *de convivencia institucional (0,90)*, *de producción académica (0,87)*, *institucionales de proyecto de vida (0,85)* e *institucionales de gestión y organización (0,75)* (ver cuadro No 7).

Al analizar dentro de este grupo las acciones mediadas de manera desagregada, se encontró una alta consistencia en las primeras cuatro categorías, en las cuales todas las acciones mediadas fueron valoradas por encima del promedio de la muestra total (por encima de 0,72). En la última categoría, sin embargo, se manifiesta debilidad en la existencia de *comités institucionales (0,68)* y una grave ausencia de *planes de desarrollo institucional (0,35)*.

Por debajo del promedio, consideradas como las categorías de acciones mediadas más débiles, se consideraron las de *apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula (0,68)*, *las institucionales de expresión y creación (0,65)*, *las de desarrollo comunitario (0,65)*, siendo la más crítica la de *interacción con el contexto laboral (0,51)*.

En este grupo, a diferencia del anterior, cada categoría presenta algunas acciones mediadas críticas que inciden significativamente en su regular y baja valoración.

En el caso de la categoría de *apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula*, las acciones mediadas más débiles fueron la baja presencia de *equipos de investigación (0,53)*, *centros de interés (0,47)* y *de monografías (0,41)*.

Cuadro No 7

Acciones mediadas presentes en las instituciones educativas según la percepción de docentes y directivos

Categorías	Varianza	Agregado	Total	Media
<i>De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula</i>				0,68
Trabajo por proyectos	0,17	70,00	90,00	0,78
Trabajo cooperativo	0,22	61,00	89,00	0,69
Comunidades de indagación				
Centros de Interés	25	42,00	90,00	0,47
Monografías	24	37,00	90,00	0,41
Equipos de investigación	25	48,00	90,00	0,53
Foros, debates, paneles	20	67,00	91,00	0,74
Simulaciones y representaciones	13	76,00	90,00	0,84
Prácticas de laboratorio	00	92,00	92,00	1,00
<i>De interacción social en aula</i>				0,90
Pactos de aula	08	81,00	89,00	0,91
Asamblea de curso	12	77,00	89,00	0,87
Actividades de resolución de conflictos	06	83,00	89,00	0,93
<i>Institucionales de creación y expresión</i>				0,68
Festivales artísticos	05	87,00	92,00	0,95
Coros y/o tunas	25	50,00	92,00	0,54
Teatro	21	65,00	91,00	0,71
Cuentería	25	46,00	88,00	0,52
Orquesta y/o banda	25	39,00	88,00	0,44
Emisora	21	64,00	90,00	0,71
Actividades deportivas colectivas	01	91,00	92,00	0,99
Clubes de talentos	20	25,00	90,00	0,28
Concursos	06	85,00	91,00	0,93
<i>De convivencia institucional</i>				0,90
Oficina de conciliación escolar	18	70,00	92,00	0,76
Personería estudiantil	00	92,00	92,00	1,00
Comité de convivencia	02	90,00	92,00	0,98
Proyectos mediadores de conflictos	17	73,00	92,00	0,79
Gobierno estudiantil	01	91,00	92,00	0,99
<i>Institucionales de proyecto de vida</i>				0,85
Proyecto personal de vida	18	70,00	91,00	0,77
Orientación profesional, vocacional, ocupacional	06	86,00	92,00	0,93
<i>Institucionales de desarrollo comunitario</i>				0,65
Servicio social comunitario	02	90,00	92,00	0,98
Obras sociales	25	47,00	89,00	0,53
Plan padrinos y madrinas	25	39,00	90,00	0,43
<i>Institucionales de producción académica</i>				0,87
Jornadas de la ciencia	0,04	88,00	92,00	0,96
Jornadas tecnológicas	0,17	72,00	92,00	0,78
<i>Institucionales de gestión y organización</i>				0,75
Comités institucionales	22	62,00	91,00	0,68
Jornadas pedagógicas	01	91,00	92,00	0,99
Eventos día del estudiante y del maestro, bazares	13	75,00	88,00	0,85
Plan de formación institucional	11	79,00	90,00	0,88
Plan de desarrollo institucional	23	32,00	91,00	0,35
<i>Institucionales de interacción con el contexto laboral</i>				0,51
Pasantías y/o prácticas empresariales	23	61,00	92,00	0,66
Visitas empresariales	25	38,00	91,00	0,42
Ferias micro-empresariales	15	16,00	91,00	0,18
Proyectos de cooperativas	25	45,00	92,00	0,49
Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	17	70,00	90,00	0,78

Dentro de la categoría de acciones mediadas *institucionales de expresión y creación* se percibe regular presencia de *coros y tunas* (0.54), *cuentaría* (0.52), *orquesta y/o banda* (0.44) y de *clubes de talentos* (0.28)

Al interior de la categoría de acciones mediadas *institucionales de desarrollo comunitario* fueron valoradas como de regular presencia dentro de las instituciones educativas las *obras sociales* (0.53) y *el plan padrinos y madrinas* (0.43)

En la categoría con más baja presencia institucional, de *interacción con el contexto laboral*, se reconoce una baja presencia de *proyectos de cooperativos* (0.49), *visitas empresariales* (0.42) y de *ferias microempresariales* (0.18%)

b Según la percepción de los estudiantes

Si bien, la aplicación de la encuesta a los estudiantes se realizó durante la segunda etapa y en el capítulo de metodología se hace su descripción en este momento, teniendo en cuenta que la información incluida en esta indagación se refiere a los mismos aspectos consultados a los docentes, para efectos de su contraste, a continuación se presentan los resultados más significativos

En general, los niveles de acuerdo entre los docentes y alumnos es alto, con coeficiente de correlación de 79 entre los promedios de los grupos, y de 79 entre los agregados. Hay un mayor grado de diferencia entre las desviaciones, con un coeficiente de correlación de 68, siendo aún de buena correspondencia entre las respuestas en: *institucionales de creación y expresión, institucionales de gestión y organización, así como de apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula*

En general la percepción de los estudiantes en relación con la presencia de las acciones mediadas consultadas es inferior a las de los docentes (0.67), excepto en las categorías de *apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula* e, *institucionales de gestión y organización*, en las cuales la percepción de los estudiantes es ligeramente más favorable (ver cuadro No. 8)

Al igual que los docentes aunque con diverso orden, los estudiantes consideran con mayor presencia en las instituciones el mismo grupo de categorías de acciones mediadas, aunque sus valoraciones son perceptiblemente inferiores a la dada por aquellos: *de interacción en el aula* (0.81), *de convivencia institucional* (0.81), *institucionales de gestión y organización* (0.80), *institucionales de proyecto de vida* (0.74), *de proyecto de vida* (0.74), y *de apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula* (0.70). Esta última ocupa el mismo lugar que en el caso de los docentes, pero a diferencia de éstos, se encuentra ligeramente por encima del promedio.

En este caso, aunque algunas de las acciones mediadas de las categorías están valoradas justo en la media de la muestra total (0.67), existe, igual que en el caso de los docentes, consistencia en las categorías y no se encontraron acciones mediadas que afecten significativamente la valoración promedio de cada una.

Las categorías consideradas como de débil presencia en las instituciones educativas por parte de los estudiantes, fueron las *institucionales de creación y expresión* (0.64), *institucionales de desarrollo comunitario* (0.59), e *institucionales de interacción con el contexto laboral*. Al igual que en la percepción de los docentes al interior de

Cuadro No 8

Percepción de los estudiantes sobre AM presentes en las instituciones educativas que contribuyen a desarrollar desempeños laborales en sus estudiantes

Acciones mediadas según categorías	Varianza	Agregado	Total	Media
<i>De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula</i>				0,70
Trabajo por proyectos	05	307	323	0,95
Trabajo cooperativo	14	269	324	0,83
Comunidades de indagación	25	150	323	0,46
Centros de Interés	25	172	323	0,53
Monografías	23	116	323	0,36
Equipos de investigación	17	254	323	0,79
Foros, debates, páneles	13	275	323	0,85
Simulaciones y representaciones	15	265	322	0,82
Prácticas de laboratorio	19	243	322	0,75
<i>De interacción social en aula</i>				0,81
Pactos de aula	21	224	322	0,70
Asamblea de curso	13	274	322	0,85
Actividades de resolución de conflictos	11	282	322	0,88
<i>Institucionales de creación y expresión</i>				0,64
Festivales artísticos	07	298	322	0,93
Coros y/o tunas	25	162	322	0,50
Teatro	23	202	322	0,63
Cuentería	25	147	322	0,46
Orquesta y/o banda	25	174	322	0,54
Emisora	22	219	322	0,68
Actividades deportivas colectivas	05	304	322	0,94
Clubes de talentos	21	93	322	0,29
Concursos	17	255	322	0,79
<i>De convivencia institucional</i>				0,81
Oficina de conciliación escolar	21	229	322	0,71
Personería estudiantil	05	306	322	0,95
Comité de convivencia	14	267	322	0,83
Proyectos mediadores de conflictos	22	215	322	0,67
Gobierno estudiantil	08	294	322	0,91
<i>Institucionales de proyecto de vida</i>				0,74
Proyecto personal de vida	16	259	322	0,80
Orientación profesional, vocacional, ocupacional	22	220	322	0,68
<i>Institucionales de desarrollo comunitario</i>				0,59
Servicio social comunitario	11	282	322	0,88
Obras sociales	25	181	322	0,56
Plan padrinos y madrinas	22	106	322	0,33
<i>Institucionales de producción académica</i>				0,74
Jornadas de la ciencia	15	263	322	0,82
Jornadas tecnológicas	22	213		0,66
<i>Institucionales de gestión y organización</i>				0,80
Comités institucionales	22	216	322	0,67
Jornadas pedagógicas	07	299	322	0,93
Eventos día del estudiante y del maestro, bazares	05	304	322	0,94
Plan de formación institucional	20	232	322	0,72
Plan de desarrollo institucional	20	236	322	0,73
<i>Institucionales de interacción con el contexto laboral</i>				0,37
Pasantías y/o prácticas empresariales	23	114	322	0,35
Visitas empresariales	21	97	322	0,30
Ferias micro-empresariales	23	114	322	0,35
Proyectos de cooperativas	25	139	322	0,43
Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	24	134	322	0,42

estas categorías se encuentran acciones mediadas que inciden significativamente en la baja valoración

Como se puede ver en el siguiente cuadro en donde se presentan las acciones mediadas con menor valoración, todas por debajo de 0 60 según la percepción de las dos poblaciones consultadas, existe una significativa correspondencia (ver AM achuradas en el cuadro) lo cual conlleva a pensar que se trata de las AM que deberían ser fortalecidas dentro de las instituciones educativas, particularmente aquellas que tienen una relación más explícita con las competencias laborales: proyectos de cooperativas, monografías, ferias microempresariales, visitas empresariales y clubes de talentos

Cuadro No 9
Comparativo de las AM con menor presencia en las IEs según la percepción de docentes y estudiantes

Estudiantes					Docentes				
Actividad	VAR.	AGREG.	TOTAL	MEDIA	Actividad	VAR.	AGREG.	TOTAL	MEDIA
Obras sociales	0 3	181	322	0 56	Obras sociales	0 3	46	88	0 53
Orquesta y o banda	0 3	174	322	0 54	Equipos de investigación	0 3	48	90	0 53
Centros de interés	0 3	172	323	0 53	Coros y o tunas	0 25	50	92	
Coros y/o tunas	0 3	162	322	0 50	Cuentería	0 3	46	88	0 52
Comunidades de indagación	0 3	150	323	0 46	Proyectos de cooperativas	0 3	45	92	0 49
Cuentería	0 3	147	322	0 46	Centros de Interés	0 3	42	90	0 47
Proyectos de cooperativas	0 3	139	322	0 43	Orquesta y/o banda	0 3	39	88	0 44
Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	0 2	134	322	0 42	Plan padrinos y madrinas	0 3	39	90	0 43
Monografías	0 2	116	323	0 36	Visitas empresariales	0 3	38	91	0 42
Pasantías y/o prácticas empresariales	0 2	114	322	0 35	Monografías	0 2	37	90	0 41
Ferias microempresariales	0 2	114	322	0 35	Plan de desarrollo institucional	0 2	32	91	0 35
Plan padrinos y madrinas	0 2	106	322	0 33	Clubes de talentos	0 2	25	90	0 28
Visitas empresariales	0 2	97	322	0 3	Ferias microempresariales	0 2	16	91	0 18
Clubes de talentos	0 2	93	322	0 29					

Percepción sobre el desarrollo de CLG en los estudiantes y de los ambientes en los que se aprende

a Según la percepción de los docentes y directivos

El instrumento diligenciado por los docentes y directivos en los talleres globales incluyó un numeral en donde se preguntaba, según su percepción, cuáles eran los logros de sus estudiantes en relación con las competencias laborales previstas en el estudio. En esta parte cada docente valoró uno por uno los

desempeños en la siguiente escala porcentual: menos del 20%, entre 21 y 40%, entre 41 y 60%, entre 61 y 80%, más del 81%

Si se hace una conversión de esta escala de calificación a la utilizada en la encuesta aplicada a los estudiantes (1 a 5), con el objeto de hacer comparables los resultados (Ver cuadro No 10), se observa que en promedio los docentes

Cuadro No 10
Comparativo de desempeños en CLG de los estudiantes de grados 10 y 11 según la percepción de docentes y estudiantes

Desempeños	Calificación docentes	Calificación estudiantes
<i>Manejo de recursos</i>	2.82	3.92
Manejar el tiempo autónomamente	2 60	3 76
Manejar recursos presupuestales	2 21	3 90
Cuidar insumos, herramientas, equipos a su cargo	3 24	4 30
Coordinar grupos de trabajo	3 24	3 73
<i>Relaciones interpersonales</i>	3.18	4.09
Cumplir compromisos de trabajo en equipo	3 48	4 19
Compartir información, experiencias y conocimientos	3 53	4 21
Trabajar en equipo constructivamente	3 48	4 11
Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	1 28	4 03
Hacer su trabajo según las instrucciones recibidas	3 79	4 37
Actuar con cortesía	3 73	4 52
Asesorar a otros en las decisiones relacionadas con proyectos	2 84	3 81
Tener criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajos	3 05	4 06
Manejar situaciones tensas y conflictivas con diplomacia y tacto	2 97	3 86
Recibir críticas constructivamente	3 26	3 85
Negociar conflictos con sentido de justicia y equidad	3 33	3 95
Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones	3 42	4 17
<i>Manejo de información</i>	3.13	3.43
Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de resultados	3 41	3 98
Hacer circular información por canales y medios de comunicación	3 31	3 75
Manejar con propiedad léxico institucional y de los sectores productivos	2 67	3 95
Leer manuales técnicos en inglés u otro lenguaje		2 03
<i>Comprensión sistémica</i>	3.01	4.10
Integrar conocimientos, destrezas y valores al trabajo	2 97	4 13
Analizar críticamente el entorno social	3 22	4 03
Contribuir al éxito compartido, asegurando logros individuales	3 13	4 54
Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	2 88	4 02
Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	2 86	3 79
<i>Dominio tecnológico</i>	3.44	3.89
Aplicar tecnologías sencillas en la solución de problemas cotidianos	3 44	3 89
PROMEDIO TOTAL	3.14	3.95

valoraron los desempeños de sus estudiantes con 3.14 puntos, que expresa una visión regular sobre las capacidades de sus estudiantes para desarrollarse en ambientes laborales.

En esta valoración la categoría de *dominio tecnológico* fue valorada como la más aceptable (3.44) en relación con las de *relaciones interpersonales* (3.18), *manejo de información* (3.13) y *comprensión sistémica* (3.01) que se consideraron como regulares. La categoría de *manejo de recursos* fue la única considerada por debajo de 3.0.

Al desagregar cada una de las categorías según los desempeños, se encontró que en todas, algunos de los desempeños inciden notoriamente en sus bajas valoraciones: en el grupo de *relaciones interpersonales* todos los desempeños obtienen una valoración por encima de 3.05 puntos, siendo los desempeños más bajos los de *manejar situaciones tensas y conflictivas con diplomacia y tacto* (2.97), *asesorar a otros en la toma de decisiones* (2.84) y contribuir a un *clima de confianza en el trabajo* (1.28), esta última con la menor valoración de toda la muestra.

En el grupo de *manejo de la información*, de manera no significativa, el desempeño sobre *manejo con propiedad de léxico institucional y de otros sectores productivos* (2.67) está por debajo en relación con los otros cuya valoración está por encima de 3.31 puntos.

Si bien el caso de los desempeños clasificados dentro de *comprensión sistémica*, existe una dispersión muy baja, los desempeños considerados como más débiles fueron *integrar conocimientos, destrezas y valores al trabajo* (2.97), *tomar decisiones acertadas y oportunas teniendo en cuenta el contexto* (2.88) y *liderar sistemas de trabajo complejos* (2.86).

En la categoría de *manejo de recursos* se presenta una situación especial, teniendo en cuenta que los desempeños de *cuidar insumos, herramientas y equipos a su cargo*, junto con *coordinar grupos de trabajo* obtuvieron una valoración aceptable (3.24) en relación con *manejar el tiempo autónomamente* y *manejar recursos presupuestales*, que fueron valorados como deficientes (2.6 y 2.2 respectivamente).

b Según la percepción de los estudiantes

Como se observa en el cuadro anterior, los estudiantes perciben que en general poseen mejores capacidades para su desempeño laboral, al valorar sus desempeños con un promedio con 3.95 puntos. En este caso todos los desempeños fueron valorados por encima de 3.73 puntos, exceptuando el de *leer manuales técnicos en inglés u otro lenguaje*, el cual fue incluido adicionalmente en el instrumento aplicado a los estudiantes y no fue valorado por los docentes.

Al comparar los dos segmentos de población, se evidencia una clara diferencia entre la valoración dada por los docentes, que en general es menos optimista, en relación a la valoración dada por los estudiantes quienes consideran que han adquirido mayores competencias laborales. Esta situación contrasta significativamente con la percepción de estas dos poblaciones en relación con las acciones mediadas presentes en las instituciones educativas, que en los dos casos fueron valoradas como buenas (72.4% y 67.3% y con una alta correspondencia (0.79).

Cuadro No 11
Comparativo de los 6 mejores desempeños que coinciden entre los diez primeros según cada población

Desempeños	Calificación Estudiantes	Calificación docentes
Actuar con cortesía	4 52	3 73
Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	4 37	3 79
Compartir información, experiencias y conocimientos	4 21	3 53
Cumplir compromisos de trabajo en equipo	4 19	3 48
Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	4 17	3 42
Trabajar en equipo constructivamente	4 11	3 48

Cuadro No 12
Comparativo de los 6 desempeños más deficientes que coinciden entre los diez últimos según cada población

Desempeños	Calificación Estudiantes	Calificación Docentes
Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	3 95	2 67
Optimizar recursos de dinero	3 90	2 21
Manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tacto	3 86	2 97
Asesorar a otros en la toma de decisiones	3 81	2 84
Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	3 79	2 86
Manejar el tiempo autónomamente	3 76	2 60

Esta situación podría explicarse posiblemente porque, tratándose de una «evaluación» sobre los desempeños de los estudiantes, estos en general tienen una tendencia a sobrevalorarse, en relación con los docentes, quienes refiriéndose a sus estudiantes aplicarían criterios más rígidos de valoración. En este sentido se podría pensar que una valoración más real podría ser el promedio de las dos, en cuyo caso sería más coherente con el análisis de acciones mediadas presentes en las instituciones educativas (3.54 de logros en desempeños, en relación con 70% de presencia de acciones mediadas)

Si bien, en principio no existe una correspondencia entre las percepciones de docentes y estudiantes en relación con las categorías analizadas, si se comparan por desempeños, se encuentra una mayor correspondencia. Se dan mayores logros según los docentes, en su orden, en las categorías de *dominio tecnológico*, *relaciones interpersonales* y *manejo de información*, mientras los estudiantes que valoran mejor las siguientes categorías, en orden de importancia: *comprensión sistémica*, *relaciones interpersonales*, *manejo de recursos* y *dominio tecnológico*.

En efecto, al comparar los 10 mejores desempeños según la percepción de las dos poblaciones se encuentra coincidencia en seis, siendo aparentemente aquellos que mejores logros presentan las instituciones educativas: *actuar con cortesía*, *hacer el trabajo según las instrucciones recibidas*, *compartir información*, *experiencias y*

conocimientos, cumplir compromisos de trabajo en equipos, reconocer los intereses de otros y mantener buenas relaciones, y trabajar en equipo constructivamente (Ver Cuadro No 11)

Es importante resaltar que todos estos desempeños pertenecen a la categoría de *relaciones interpersonales*, en la cual la mayor parte de sus desempeños fueron considerados como aceptables

Igualmente, al comparar los 10 desempeños más deficientes según las dos poblaciones se encuentra coincidencia en *manejar con propiedad lenguajes de trabajo, optimizar recursos de dinero, manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tacto, asesorar a otros en la toma de decisiones, liderar sistemas de trabajo complejos y manejar el tiempo autónomamente* (ver cuadro No 12) En principio, las instituciones educativas deben prestar mayor atención a estos logros para su fortalecimiento. Todos estos desempeños se distribuyen entre las cinco categorías analizadas

c Ambientes de aprendizajes según los estudiantes

La identificación de los ambientes de aprendizaje se realizó según la percepción de los estudiantes de grados 10 y 11 de las 17 instituciones consultadas durante la II fase del estudio, con base en el instrumento de encuesta en donde se preguntó, según cada uno de los desempeños, el lugar o lugares en donde se considera que se adquirió la institución educativa y/o la familia y la comunidad y/o el trabajo

Como se observa en el cuadro, las CLG se aprenden de manera diferenciada dentro de los tres ambientes consultados, siendo en general la institución educativa la más relevante (60.7), seguida de la familia y la comunidad (34.1) y del trabajo (5.2). Esto muestra que si bien la institución educativa es relevante en la adquisición de CLG, éste no es el único lugar en donde se aprenden y su adquisición depende de acciones mediadas o no mediadas que se desarrollan por fuera de ésta (ver cuadro No 13)

Al analizar los ambientes de aprendizaje según las categorías de CLG se observa que esta situación no es homogénea en todas ellas y que en algunas se encuentran diferencias significativas en relación con la tendencia general

Al analizar el ambiente de las instituciones educativas en el logro de CLG se encontró que éstas tienen mayor incidencia en los desempeños relacionados con *manejo de la información* (71.5) y *dominio tecnológico* (71.2), frente a las categorías de *relaciones interpersonales* (57.79) y *manejo de recursos* (50.8) en las que su incidencia es menor y frente a las cuales aumenta la importancia de los ambientes extraescolares. En relación con la categoría de *comprensión sistémica* su comportamiento es similar al promedio general en los tres ambientes (ver cuadro No 14).

El ambiente familiar y comunitario, en consecuencia, tiene mayor incidencia en la formación de desempeños relacionados con el *manejo de recursos* (41.3) y *relaciones interpersonales* (37.6), con mucha menor incidencia en los del grupo de *manejo de información* (25) y *dominio tecnológico* (25.4)

Hasta aquí se podría concluir que cada ambiente tiene relevancia en diferentes categorías para la formación de CLG, sin embargo, un análisis más

Cuadro No 13
Identificación de ambientes de aprendizaje en las 54 instituciones educativas
según estudiantes de grados 10 Y 11

Desempeño	IE	FAM	TRAB
<i>Manejo de recursos</i>	50.82	41.27	7.91
AD1 Manejar el tiempo con autonomía	44 29	50 05	5 66
AD2 Optimizar recursos de dinero	19 43	67 74	12 84
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	50 05	40 34	9 61
AD4 Coordinar grupos de trabajo	89 52	6 94	3 55
<i>Relaciones interpersonales</i>	57.79	37.59	4.62
AD5 Cumplir compromisos de trabajo en equipo,	79 77	16 19	4 05
AD6 Compartir información, experiencias y conocimientos	69 41	27 80	2 80
AD7 Trabajar en equipo constructivamente	77 62	17 56	4 82
AD8 Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	56 19	34 44	9 37
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	64 90	25 68	9 43
AD10 Actuar con cortesía	31 88	64 22	3 91
AD11 Asesorar a otros en la toma de decisiones	48 20	48 53	3 27
AD12 Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajo	70 73	24 25	5 02
AD13 Manejar situaciones conflictiva con diplomacia y tacto	41 03	56 57	2 40
AD14 Recibir criticas constructivamente	48 40	48 40	3 19
AD15 Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	47 59	49 84	2 57
<i>Manejo de la información</i>	71.45	24.97	3.58
AD16 Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	50 39	45 86	3 75
AD17 Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	80 53	16 72	2 75
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	83 44	12 33	4 23
<i>Comprensión sistémica</i>	61.83	31.99	6.18
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	69 97	18 67	11 36
AD20 Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	86 48	12 26	1 26
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	54 33	32 13	13 54
AD22 Analizar críticamente el entorno social	51 23	41 45	7 32
AD23 Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	62 66	34 29	3 04
AD24 Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo el cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	42 11	55 42	2 48
AD25 Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	66 05	29 69	4 26
<i>Dominio tecnológico</i>	71.22	25.40	3.38
D 26 Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	71 22	25 40	3 38
AD26A Manejo de Word	72 22	24 92	2 86
AD26B Manejo de Excel	79 01	18 65	2 34
AD26C Manejo de Power Point	76 72	20 17	3 10
AD26D Manejo de Internet	64 32	32 44	3 24
AD26E Manejo de otros paquetes informáticos	63 83	30 84	5 33
PROMEDIO	60.66	34.09	5.25

Cuadro No 14
Desempeños en los que han tenido mayor incidencia las IEs

Desempeño	I Educativa
AD4 Coordinar grupos de trabajo	89 52
AD20 Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	86 48
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	83 44
AD17 Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	80 53
AD5 Cumplir compromisos de trabajo en equipo	79 77
AD26B Manejo de Excel	79 01
AD7 Trabajar en equipo constructivamente	77 62
AD26C Manejo de Power Point	76 72
AD26A Manejo de Word	72 22
AD12 Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajo	70 73
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	69 97
AD6 Compartir información, experiencias y conocimientos	69 41
AD25 Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	66 05
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	64 90
AD26D Manejo de Internet	64 32
AD26E Manejo de otros paquetes informáticos	63 83
AD23 Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	62 66
ADB Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	56,19
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	54,33
AD22 Analizar críticamente el entorno social	51,23
AD16 Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	50,39
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	50,05

desagregado muestra que al interior de las categorías la situación no es homogénea y frente a algunos desempeños esta situación general cambia

Como se observa en el siguiente cuadro, las instituciones educativas tienen una incidencia significativa en la formación de 17 desempeños (todos por encima del 62%)

El ambiente familiar, por su parte, muestra mayor incidencia que las instituciones educativas en la formación de siete desempeños (ver cuadro No 15)

Frente al desempeño de *recibir críticas constructivamente*, las instituciones educativas y el ambiente familiar tienen la misma incidencia (48 4)

Si bien, el ambiente laboral tiene comparativamente mucha menor relevancia que los otros ambientes (5 3), se debe resaltar que su importancia es más significativa en 6 desempeños frente a los cuales asume mayor corresponsabilidad (ver cuadro No 16)

Al comparar los desempeños en los que tienen mayor incidencia las instituciones educativas, en relación con los logros promedios en desempeños según la percepción de docentes y estudiantes, se podría concluir que las instituciones educativas tienen mayores deficiencias frente a los siguientes des-

Cuadro No 15
Desempeños en los que han tenido mayor incidencia el ambiente familiar y la comunidad

Desempeño	Familia y comunidad
AD2 Optimizar recursos de dinero	67 74
AD10 Actuar con cortesía	64 22
AD13 Manejar situaciones conflictiva con diplomacia y tacto	56 57
AD24 Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo el cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	55 42
AD1 Manejar el tiempo con autonomía	50 05
AD15 Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	49 84
AD11 Asesorar a otros en la toma de decisiones	48 53

Cuadro No 16
Desempeños en los que más aporta el ambiente laboral

Desempeño	Trabajo
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	13,54
AD2 Optimizar recursos de dinero	12,84
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	11,36
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	9,61
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	9,43
AD8 Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	9,37

Cuadro No 17
Relación de desempeños en que tienen mayor incidencia las instituciones educativas en relación con los logros

Desempeño	Ambiente I educativa	Promedio docentes y estudiantes
AD4 Coordinar grupos de trabajo	89,5	69,7
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	83,4	70,6
AD17 Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	80,5	73,9
AD5 Cumplir compromisos de trabajo en equipo	79,8	76,7
AD7 Trabajar en equipo constructivamente	77,6	75,9
D 26º Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	71,2	73,3
AD12 Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajo	70,7	71,1
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	70	66,2
AD6 Compartir información, experiencias y conocimientos	69,4	77,4
AD25 Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	66,1	66,5
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	64,9	81,6
AD23 Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	62,7	76,7
AD8 Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	56,2	53,1
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	54,3	71
AD22 Analizar críticamente el entorno social	51,2	72,5
AD16 Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	50,4	75,9
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	50,1	75,4

empeños, en los cuales su corresponsabilidad es superior a los logros alcanzados *coordinar grupos de trabajo, circular información útil para el logro de resultados, ubicar, acceder y usar información útil para el logro de resultados y cumplir compromisos de trabajo en equipo* (ver cuadro No 17)

De la misma manera, al comparar los desempeños en los que tiene mayor incidencia la familia y la comunidad, frente a la percepción promedio de logros en desempeños laborales según los docentes y estudiantes, se puede observar que sólo frente al desempeño de *optimizar recursos de dinero* existen bajos logros de este ambiente y en consecuencia que se deberían desarrollar acciones para potenciar su desarrollo tanto al interior de las instituciones educativas, como en la familia y comunidad (ver cuadro No 18)

Cuadro No 18
Relación de desempeños en que tienen mayor incidencia la familia y comunidad en relación con los logros alcanzados

Desempeño	Ambiente, familia y comunidad	Promedio docentes y estudiantes
AD2 Optimizar recursos de dinero	67,7	61,1
AD10 Actuar con cortesía	64,2	82,5
AD13 Manejar situaciones conflictiva con diplomacia y tacto	56,6	68,3
AD24 Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo el cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	55,4	69
AD1 Manejar el tiempo con autonomía	50,1	63,6
AD15 Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	49,8	72,8
AD11 Asesorar a otros en la toma de decisiones	48,5	66,5

Percepción sobre la contribución de las acciones mediadas presentes en las instituciones educativas, en el desarrollo de CLG

Con el objeto de conocer la percepción de los docentes y directivos docentes sobre los efectos de las acciones mediadas en cada uno de los desempeños laborales, en el taller global se aplicó un instrumento en donde cada participante, según su criterio, valoró en la escala de 0 a 3 los efectos de cada actividad sobre cada desempeño (ver instrumento anexo)

Este instrumento permitió validar una de las hipótesis centrales del estudio según la cuál las acciones mediadas seleccionadas contribuían a formar desempeños laborales en los estudiantes de grados 10 y 11, así no se desarrollaran de manera intencionada

Al procesar la información recolectada y valorar en la escala de 1 a 10 los efectos promedios de cada actividad sobre cada desempeño, se encontró que la percepción general de este segmento de población considera que las acciones mediadas si impactan los desempeños de manera importante, calificándola en promedio con 7 85 puntos, aunque al interior de la muestra son diferentes los efectos de cada categoría de acciones mediadas (ver cuadro No 19)

Los consultados tienen la percepción de que las acciones mediadas de *convivencia institucional (8 28), de apropiación, construcción y socialización del conocimiento en*

Cuadro No 19
Efectos de las AM consideradas en las CLG

Acciones Medias/Categorías desempeños	Manejo recursos	Relaciones interpersonales	Manejo información	Comprensión sistémica	Dominio tecnológico	Prom
<i>De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula</i>	76 9	82 5	83 4	81 6	78 3	81 3
1 Trabajo por proyectos	88 7	87 7	87 9	88 8	83 9	88 0
2 Trabajo cooperativo	83 6	90 7	89 5	87 5	85 7	88 5
3 Centros de Interés	74 1	78 5	83 9	79 2	78 0	78 6
4 Monografías	66 8	71 5	74 0	75 2	69 6	71 9
5 Equipos de investigación	84 2	87 6	90 3	87 5	81 5	87 1
6 Foros, debates, pódiums	68 3	82 0	87 5	82 5	70 2	80 1
7 Simulaciones y representaciones	70 8	81 4	77 2	77 7	75 0	78 0
8 Prácticas de laboratorio	78 7	80 6	76 8	74 5	82 1	78 4
<i>De interacción social en aula</i>	64 1	86 3	83 1	81 7	69 0	80 6
9 Pactos de aula	66 5	86 3	83 9	81 3	67 9	80 9
10 Asamblea de curso	64 7	84 8	81 0	80 6	67 9	79 5
11 Actividades de resolución de conflictos	61 0	87 8	84 3	83 3	71 4	81 4
<i>Institucionales de creación y expresión</i>	76 8	79 7	77 4	71 5	69 0	76 6
12 Festivales artísticos	85 9	85 8	81 3	77 1	73 8	82 7
13 Coros y/o tunas	73 2	76 8	72 4	66 5	66 1	72 8
14 Teatro	80 7	82 6	79 8	74 8	75 0	79 8
15 Cuentería	61 5	70 6	71 2	65 6	62 5	67 7
16 Orquesta y/o banda	77 7	78 0	72 8	66 1	64 3	73 9
17 Emisora	77 2	77 2	79 0	75 1	69 0	76 6
18 Actividades deportivas colectivas	86 3	87 8	81 9	75 1	71 4	83 2
19 Clubes de talentos	71 7	77 1	76 6	70 6	67 3	74 2
20 Concursos	77 2	81 7	81 3	72 8	71 4	78 4
<i>De convivencia institucional</i>	66 7	87 8	85 7	84 6	71 9	82 8
21 Oficina de conciliación escolar	62 9	86 5	83 5	85 6	72 6	81 6
22 Personería estudiantil	67 1	86 2	85 3	82 1	68 5	81 4
23 Comité de convivencia	65 8	89 1	87 1	85 8	73 2	83 7
24 Proyectos mediadores de conflictos	68 3	89 9	85 9	86 1	73 8	84 4
25 Gobierno estudiantil	69 5	87 6	86 5	83 4	71 4	82 9
<i>Institucionales de proyecto de vida</i>	75 4	80 0	83 2	86 3	74 4	80 9
26 Proyecto personal de vida	76 3	80 1	81 7	85 1	74 4	80 7
27 Orientación profesional, vocacional	74 4	79 9	84 7	87 4	74 4	81 2
<i>Institucionales de desarrollo comunitario</i>	67 8	75 0	73 1	73 4	62 7	72 8
28 Servicio social comunitario	74 3	81 4	78 8	80 8	70 2	79 3
29 Obras sociales	73 1	79 0	78 0	78 2	66 1	77 2
30 Plan Padrinos y madrinas	56 0	64 7	62 7	61 3	51 8	61 7
<i>Institucionales de producción académica</i>	82 1	81 0	82 7	79 9	86 0	81 3
31 Jornadas de la ciencia	81 8	81 2	82 9	80 0	86 3	81 4
32 Jornadas tecnológicas	82 3	80 8	82 5	79 9	85 7	81 2
<i>Institucionales de gestión y organización (participación del estudiante en)</i>	71 8	79 1	79 7	79 6	71 7	77 8
33 Comités institucionales	72 5	81 1	82 3	81 1	72 0	79 5
34 Jornadas pedagógicas	67 4	79 8	82 1	80 1	73 8	77 9
35 Día del estudiante y del maestro, bazares	80 2	78 5	76 2	73 5	69 6	76 9
36 Plan de formación institucional	68 9	77 8	78 6	81 8	72 0	77 2
37 Plan de desarrollo institucional	69 8	78 2	79 4	81 3	70 8	77 5
<i>Institucionales de interacción con el contexto laboral</i>	71 7	73 4	75 4	75 0	74 0	73 8
38 Pasantías y/o prácticas empresariales	71 4	76 9	74 6	78 6	76 8	76 2
39 Visitas empresariales	64 3	69 5	72 0	70 8	69 0	69 3
40 Ferias micro-empresariales	72 5	71 6	75 8	73 7	72 6	72 8
41 Proyectos de cooperativas	75 6	75 9	78 0	75 7	73 8	76 0
42 Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	74 7	73 1	76 4	76 2	78 0	74 7
PROMEDIO TOTAL	73 0	80 6	80 2	78 3	72 6	78 5

el aula (8 13), Institucionales de producción académica (8 13), Institucionales de proyecto de vida (8 09), y de Interacción social en el aula (8 06), son las que en promedio contribuyen más a generar CLG

Al tiempo que fueron consideradas como de menor impacto en las CLG las categorías de Acciones Mediadas *Institucionales de gestión y organización (7 78), Institucionales de creación y expresión (7 66), Institucionales de interacción con el contexto laboral (7 38 puntos), e Institucionales de desarrollo comunitario (7 28).*

El hecho que las acciones mediadas *institucionales de interacción con el contexto laboral*, sean percibidas dentro de las que en promedio producen menos impacto en la formación de CLG, podría obedecer a que estarían orientadas más a la formación de competencias laborales específicas

Las categorías de desempeños laborales menos impactadas en general por las acciones mediadas consideradas en el análisis son las de *manejo de recursos* y las de *dominio tecnológico*, lo cual conlleva a suponer que sería importante desarrollar otro tipo de acciones, diferentes a las consideradas en este estudio, orientadas intencionalmente a la formación específica de estas competencias. Así mismo pueden fortalecer de un lado las acciones mediadas de *trabajo por proyectos, trabajo cooperativo, equipos de investigación, prácticas de laboratorio, jornadas de la ciencia y Jornadas tecnológicas*, consideradas como las que más impactan los desempeños de *dominio tecnológico*. Además se deben fortalecer las acciones mediadas de *festivales artísticos, teatro y día del estudiante y del maestro, bazares*, que son las que se perciben como más determinantes en la formación de competencias para el *manejo de recursos*

Al desagregar el análisis y considerar de mayor a menor las acciones mediadas según sus efectos en la formación de CLG (ver cuadro), se encuentra que el 41% producen impactos por encima del 80%, siendo las acciones mediadas más relevantes en este sentido las de *trabajo cooperativo, trabajo por proyectos y equipos de investigación*, todas con efectos superiores al 85% en promedio

Por debajo de la tabla se considera que las acciones mediadas de *visitas empresariales, cuentería y plan padrinos y madrinas*, son las que se perciben como generadoras de menos impactos en la formación de estas competencias, todas valoradas por debajo del 70%, Exceptuando la última, las otras producen impactos más favorables en el caso de las competencias de *relaciones interpersonales y manejo de información*

A continuación se presenta un cuadro en donde se puede ver la manera como cada actividad impacta las diferentes categorías de desempeños, apelando a la utilización de cinco descriptores cualitativos. A, impacto alto, MA, impacto mediano-alto, M, impacto mediano, MB, impacto mediano-bajo y, B, impacto bajo

Cuadro No. 20a
Prorización de AM en relación con sus efectos en CLG

Acciones Mediadas/Categorías desempeños	Prom.
2 Trabajo cooperativo	88.5
1 Trabajo por proyectos	88.0
5 Equipos de investigación	87.1
24 Proyectos mediadores de conflictos	84.4
23 Comité de convivencia	83.7
18 Actividades deportivas colectivas	83.2
25 Gobierno estudiantil	82.9
12 Festivales artísticos	82.7
21 Oficina de conciliación escolar	81.6
31 Jornadas de la ciencia	81.4
22 Personería estudiantil	81.4
11 Actividades de resolución de conflictos	81.4
32 Jornadas tecnológicas	81.2
27 Orientación profesional, vocacional, ocupacional	81.2
9 Pactos de aula	80.9
26 Proyecto personal de vida	80.7
6 Foros, debates, pánels	80.1
14 Teatro	79.8
33 Comités institucionales	79.5
10 Asamblea de curso	79.5
28 Servicio social comunitario	79.3
3 Centros de interés	78.6
8 Prácticas de laboratorio	78.4
20 Concursos	78.4
7 Simulaciones y representaciones	78.0
34 Jornadas pedagógicas	77.9
37 Plan de desarrollo institucional	77.5
36 Plan de formación institucional	77.2
29 Obras sociales	77.2
35 Eventos día del estudiante y del maestro, bazares	76.9
17 Emisora	76.6
38 Pasantías y/o prácticas empresariales	76.2
41 Proyectos de cooperativas	76.0
42 Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	74.7
19 Clubes de talentos	74.2
16 Orquesta y/o banda	73.9
13 Coros y/o tunas	72.8
40 Ferias micro-empresariales	72.8
4 Monografías	71.9
39 Visitas empresariales	69.3
15 Cuentaría	67.7
30 Plan padrinos y madrinas	61.7
PROMEDIO TOTAL	78.5

Cuadro No. 20b
Efectos de las Acciones Mediadas según categorías de desempeños

Acciones Mediadas/Categorías desempeños	Manejo recursos	Relaciones interpersonales	Manejo información	Comprensión sistémica	Dominio tecnológico	Prom
<i>De apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula</i>	MA	MA	A	MA	MA	MA
1 Trabajo por proyectos	A	A	A	A	A	A
2 Trabajo cooperativo	A	A	A	A	A	A
3 Centros de Interés	M	MA	A	MA	MA	MA
4 Monografías	MB	M	M	M	M	M
5 Equipos de investigación	A	A	A	A	MA	A
6 Foros, debates, paneles	M	MA	A	MA	M	MA
7 Simulaciones y representaciones	M	MA	MA	MA	M	MA
8 Practicas de laboratorio	MA	MA	MA	M	MA	MA
<i>De interacción social en aula</i>	MB	A	A	MA	M	MA
9 Pactos de aula	MB	A	A	MA	M	MA
10 Asamblea de curso	MB	A	MA	MA	M	MA
11 Acciones Mediadas de resolución de conflictos	MB	A	A	A	M	MA
<i>Institucionales de creación y expresión</i>	MA	MA	MA	M	M	MA
12 Festivales artísticos	A	A	MA	MA	M	MA
13 Coros y/o tunas	M	MA	M	MB	MB	M
14 Teatro	MA	MA	MA	M	M	MA
15 Cuentero	MB	M	M	MB	MB	M
16 Orquesta y/o banda	MA	MA	M	MB	MB	M
17 Emisora	MA	MA	MA	M	M	MA
18 Actividades deportivas colectivas	A	A	MA	M	M	A
19 Clubes de talentos	M	MA	MA	M	MB	M
20 Concursos	MA	MA	MA	M	M	MA
<i>De convivencia institucional</i>	MB	A	A	A	M	MA
21 Oficina de conciliación escolar	MB	A	A	A	M	MA
22 Personería estudiantil	MB	A	A	MA	M	MA
23 Comité de convivencia	MB	A	A	A	M	A
24 Proyectos mediadores de conflictos	M	A	A	A	M	A
25 Gobierno estudiantil	M	A	A	A	M	MA
<i>Institucionales de Proyecto de vida</i>	MA	MA	A	A	M	MA
26 Proyecto personal de vida	MA	MA	MA	A	M	MA
27 Orientación profesional, vocacional, ocupacional	M	MA	A	A	M	MA
<i>Institucionales de desarrollo comunitario</i>	M	M	M	M	MB	M
28 Servicio social comunitario	M	MA	MA	MA	M	MA
29 Obras sociales	M	MA	MA	MA	MB	MA
30 Plan Padrinos y madrinas	B	MB	MB	MB	B	MB
<i>Institucionales de producción académica</i>	MA	MA	MA	MA	A	MA
31 Jornadas de la ciencia	MA	MA	MA	MA	A	MA
32 Jornadas tecnológicas	MA	MA	MA	MA	A	MA
<i>Institucionales de gestión y organización (participación del estudiante en)</i>	M	MA	MA	MA	M	MA
33 Comités institucionales	M	MA	MA	MA	M	MA
34 Jornadas pedagógicas	MB	MA	MA	MA	M	MA
35 Eventos Día del estudiante y del maestro, bazares	MA	MA	MA	M	M	MA
36 Plan de formación institucional	M	MA	MA	MA	M	MA
37 Plan de desarrollo institucional	M	MA	MA	MA	M	MA
<i>Institucionales de interacción con el contexto laboral</i>	M	M	MA	M	M	M
38 Pasantías y/o prácticas empresariales	M	MA	M	MA	MA	MA
39 Visitas empresariales	MB	M	M	M	M	M
40 Ferias micro-empresariales	M	M	MA	M	M	M
41 Proyectos de cooperativas	MA	MA	MA	MA	M	MA
42 Experiencias de elaboración y mercadeo de productos	M	M	MA	MA	MA	M
PROMEDIO TOTAL	M	MA	MA	MA	M	MA

Fase II caracterización de acciones mediadas en 18 instituciones educativas

Para seleccionar la submuestra de 20 instituciones educativas, se tomaron en cuenta algunos de los resultados de la encuesta de la fase 2, a saber el puntaje obtenido en las evaluaciones de competencia de los estudiantes y la cantidad de actividades realizadas en la institución que llevan a desarrollar competencias laborales generales. A partir de dichos puntajes todas las IE se organizaron en las 4 categorías (ver cuadro No 21)

Cuadro No 21
Tipología de IE según acciones mediadas y desempeños

	<u>Grupo dos</u>	<u>Grupo uno</u>
Alto	Hacen menos actividades/ Logran desempeños	Hacen más actividades/ Logran más desempeños
Bajo	<u>Grupo cuatro</u>	<u>Grupo tres</u>
	Hacen menos actividades/ Logran menos desempeños	Hacen más actividades/ Logran menos desempeños
	<i>Hacen menos</i>	<i>Hacen más</i>

En el grupo 1 se ubicaron las instituciones educativas que manifestaron que la mayoría de sus estudiantes desarrollaban competencias laborales generales (puntaje alto en más de un 80% de logro) y que adicionalmente señalaban que desarrollaban un porcentaje alto de las actividades propuestas

En el grupo 2 se ubicaron los institución educativa que manifestaron que la mayoría de sus estudiantes desarrollaban competencias laborales generales (puntaje alto entre 61% y 80%) y que adicionalmente señalaban que no desarrollaban un porcentaje alto de las actividades propuestas

El grupo 3 se asignó a las instituciones que reportaban hacer las actividades propuestas, sin embargo el nivel de logro en competencias laborales generales era de entre un 21 y 40%. Para el grupo 4 se seleccionaron los grupos con menores puntajes en competencias laborales generales (menos del 20% del logro) y que paralelamente señalaban que no desarrollaban un porcentaje alto de las actividades propuestas

Después de todas las instituciones se seleccionaron en cada uno de los grupos las 6 instituciones que obtuvieran los puntajes más representativos del grupo y se convocó a un taller focal a los directivos docentes y docentes de estas instituciones

A este taller asistieron 18 instituciones con la siguiente distribución

Cuadro No 22
*Distribución de instituciones educativas
seleccionadas según tipo*

Grupo 2: 6 I.E.		Grupo 1: 6 I.E	
6 Oficiales	0 Privadas	2 Oficiales	4 Privadas
Grupo 4: 3 I.E.		Grupo 3: 5 I.E	
3 Oficiales	0 Privadas	2 Oficiales	1 Privada

Talleres focales con coordinadores y directivos

En el taller focal se invitó a los docentes y directivos a seleccionar dos actividades, dentro de las 9 identificadas en la fase anterior como las que más efectos tienen en la generación de CLG en los estudiantes (ver cuadro No 23), teniendo en cuenta como criterio de selección que esas actividades fueran las que presentan mayores fortalezas dentro de sus instituciones

En total, los representantes de las instituciones seleccionaron 13 actividades, incluyendo además de las presentadas como prioritarias, las actividades de *orientación profesional, proyecto personal de vida, jornadas pedagógicas, pasantías y/o prácticas empresariales y cuentería*, las dos últimas consideradas como de mediano y bajo impacto, respectivamente, en la categorización de actividades

Como se observa en el cuadro 23, la mediación más analizada fue la de *trabajo por proyectos*, lo cual muestra que las dos actividades consideradas en el estudio como las de mayor impacto en el desarrollo de CLG, coinciden con las consideradas por las instituciones como con mayores condiciones institucionales para su desarrollo

Se debe resaltar que las actividades de *trabajo cooperativo* y *trabajo por proyectos*, que significan el 47% entre las seleccionadas, son las únicas que se desarrollan simultáneamente en los cuatro grupos de la tipología de instituciones educativas, si relacionamos este dato con la matriz de efectos de las actividades sobre los desempeños, en donde aparecen como las actividades de mayor incidencia en la generación de desempeños laborales y con las diferencias de logros en los cuatro tipos de instituciones educativas, podemos concluir que existen diferencias en la forma como se desarrollan estas actividades en las instituciones. En este sentido se puede plantear que los logros también dependen de la forma como se realizan las actividades y no sólo a si están presentes o no dentro de las instituciones educativas

Se resalta que las 13 mediaciones seleccionadas corresponden especialmente a 2 de las categorías planteadas en el modelo teórico, presentándose con mayor frecuencia las mediaciones de *apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula*, así como las de *convivencia* y de *creación artística e interacción*. Estas mediaciones serán abordadas en el estudio de caso (ver gráfico No 6)

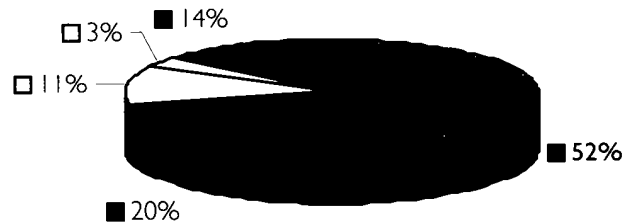


Gráfico No 6
Actividades estudiadas
en los grupos focales por categorías

Cuadro No. 23
AM seleccionadas según grupos de instituciones

Tipo de Actividad	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	TOTAL
Trabajo cooperativo	1	2	1	1	5
Trabajo por proyectos	4	3	3	2	12
Orientación profesional	0	0	2	0	2
Equipos de investigación	0	0	1	0	1
Cuentería	0	0	2	0	2
Festival artístico	1	1	1	0	3
Pasantía	0	0	1	0	1
Comité de convivencia	2	1	0	0	3
Actividades deportivas colectivas	1	0	0	0	1
Proyecto de vida	1	1	0	0	2
Gobierno estudiantil	1	0	0	1	2
Proyectos mediadores de conflictos	0	0	0	1	1
Jornadas pedagógicas	0	0	1	0	1
Total	11	8	12	5	36

Análisis de condiciones institucionales

Para analizar las condiciones institucionales que enmarcan el desarrollo de las acciones mediadas, se valoró con prioridad la información suministrada por los docentes de las instituciones, debido a la baja respuesta de los directores a la convocatoria realizada por la Universidad

En la tabla de la siguiente página se observan los diferentes aspectos registrados en cada institución, según tres modelos institucionales de gestión, contruidos previamente como marco de análisis de las instituciones y las acciones descritas

Distribución de AM según aspectos y modelos institucionales

Como se observa, las instituciones del grupo 1 (altos desempeños y alto presencia de las mediaciones propuestas) tiende a ubicarse en tercer el modelo de gestión, caracterizado por los siguientes descriptores

- Condiciones institucionales estables, sostenibles e intencionales
- Políticas intencionales frente al desarrollo de competencias
- Mecanismos que señalan planeaciones intencionales y estratégicas
- Acciones sistemáticas
- Formación coherente y clara de los involucrados en el proceso educativo
- Modificaciones intencionales a prácticas educativas previas
- Se previeron los obstáculos y se realizaron acciones para abordarlas

Cuadro No. 24
Distribución de AM según aspectos y modelos institucionales

Aspecto identificado	Modelo institucional A	Modelo institucional B	Modelo institucional C	No Inf.
Condiciones institucionales	Condiciones casuales, que podrían cambiar fácilmente	Condiciones transitorias	Condiciones que revelen intencionalidad y sostenibilidad	
		3,3,4	1,1,1,1	
Qué tipo de políticas institucionales	Orientaciones generales, que no alcanzan a ser políticas y que podrían cambiar fácilmente	Políticas transitorias y poco operativas	Políticas que revelen intencionalidad de desarrollar competencias, sostenibilidad	
	4	1,2,2	1,1,1	
Qué mecanismos desarrollados para implementarlas	Acciones improvisadas, que podrían cambiar fácilmente	Acciones con poca articulación a la "mecánica institucional"	Mecanismos que señalan planeación e intencionalidad	
		3,3,4	1,1,1,1	
Circulación de la información	Se introdujo al azar y no se comunicó	Se dio alguna información, con poca cobertura	Acción que se introdujo sistemáticamente y preve sostenibilidad	
		1,3,3,4	1,1,1	
Acciones de formación	Sin acciones de capacitación o preparación de los docentes	Se dio información a los docentes	La formación fue clara y completa Se capacitó a los afectados y se informó al personal sobre las actividades	
		3,3,4	1,1,1	1
Modificación en políticas	No cambiaron prácticas, la acción se superpuso sin mayor análisis	La prácticas se cambiaron por acomodar los tiempos, sin mayor análisis	Intencional y programadamente se cambiaron las prácticas	
		3,3,4	1,1,1	1
Negociaciones y acuerdos desarrollados	No se hicieron acuerdos de ninguna clase Cualquier decisión fue impuesta	Se hicieron unos pequeños acuerdos con los profesores involucrados en las actividades	Hubo concertación con las personas involucradas profesores, alumnos, padres de familia, administrativos	
		3,3,4	1	2
Que obstáculos se presentaron y cuáles fueron las soluciones	Cualquier obstáculo no se tuvo en cuenta y se solucionó con autoridad o abandonando lo principal del efecto pedagógico	Se identificaron algunos obstáculos, sin ponerles mucha atención	Se previeron los obstáculos posibles y tomaron acciones concertadas, dentro del marco del PEI	NI
		3,3,4	1,1,1,1	

En contraste las instituciones con bajos desempeños (independientes de la presencia o no de las mediaciones) tiene una fuerte tendencia a ubicarse en el modelo institucional B, que se caracteriza de la siguiente manera

- Acciones poco articuladas a la mecánica institucional
- Poca difusión de la información y capacitación
- Cambios poco significativos en las prácticas educativas, más en la logística que en la intencionalidad formativa
- Desarrollo de algunos acuerdos
- Identificación de algunas dificultades

Es importante resaltar que ninguna de las instituciones responde al modelo A, el cual presenta muy bajos niveles de estructuración y sistematización en condiciones, políticas, estrategias de formación e implementación, lo cual indicaría que, aunque en algunas instituciones la percepción sobre el logro de desempeños laborales es baja, esta situación no se asocia con una baja capacidad de gestión

Los tiempos estimados para la implementación en todas las instituciones abordadas son variables y dependen de cada actividad. No se presentan diferencias en dichos tiempos en las actividades de acuerdo al grupo de clasificación. Esta situación permitiría concluir que los desempeños están asociados con la calidad de la gestión y que tienen mayor potencial para generar desempeños laborales en la medida en que las acciones mediadas se desarrollen en condiciones institucionales favorables, sostenibles e intencionales que sean acciones planeadas y sistemáticas, que dispongan de procesos de formación para los actores que intervienen en ellas, que respondan a valoraciones y modificaciones de acciones educativas previas y se desarrollen valorando obstáculos previamente identificados

Análisis general de las AM priorizadas

Para analizar las actividades de las instituciones de cada categoría, se tuvo en cuenta la información aportada por los coordinadores en el taller, de acuerdo a los tres modelos institucionales construidos. Es importante anotar que la caracterización encontrada es una primera aproximación exploratoria que debe ser validada con una muestra superior, para poder ratificar estas consideraciones iniciales

En la siguiente tabla se observan los aspectos registrados por los docentes acerca de cómo clasificaron las instituciones, según los grupos de tipología, de acuerdo con los tres modelos institucionales

Al analizar el comportamiento de los grupos con relación a los modelos institucionales planteados, tal como se hizo frente a las condiciones institucionales, se encontró una marcada tendencia del grupo 1 a mantenerse en dentro los modelos B y C, en contraste con el grupo 4 que tiende a ubicarse en los mode-

Cuadro No 25
Distribución de AM según aspectos y modelos institucionales

Aspecto identificado	Modelo institucional A	Modelo institucional B	Modelo institucional C	No Inf.
Planeación	La planeación anual que se acostumbra al principio del año	Se evaluaron las actividades y resultados anteriores y se hicieron nuevas programaciones	Se replanteó la intencionalidad formativa y, teniendo en cuenta datos y evaluaciones, se reprogramaron las actividades	2
	1,1,2,2,2,3,3,3,4,4,4	1,2,3,3	1,1,1,3	
Formación docente	Cada docente responde por sus actividades	Hay algún esfuerzo de capacitación de los docentes	Las actividades de capacitación responden a las exigencias del PEI, del proyecto curricular y de la evaluación de las actividades	0
	2,2,3,3,3,3,4,4	1,1,1,1,2,3,3,4	2,2	
Pasos de implementación	Se va respondiendo a necesidades, de manera improvisada	Algunos pasos están claros, falta de claridad en el desarrollo específico	Las etapas, pasos, responsables, son claros, evidentes mostrando reflexión y previsión sobre el quehacer de la actividad	0
	2,2,4	1,1,2,2,2,3,3,3,3,3,4,4	1,1,1,1	
Mecanismos de articulación	No hay ninguna relación	Se notan algunas interrelaciones entre áreas, pero no son estables	La interrelación es clara, estable y se evalúa	0
		1,1,1,2,2,2,2,3,3,3,3,3,4,4,4	1,1,1	
Articulación con el entorno	No hay ninguna relación	Se notan algunas interrelaciones con el entorno, pero no son estables	La interrelación con el entorno es clara, estable y se evalúa	23
	3,3	1,1,1,1,2,2,2,2,3,4,4	1,1,3,3,4	
Articulación con el entorno laboral	No hay ninguna relación	Se notan algunas interrelaciones con el medio laboral, pero no son estables	La interrelación con el medio laboral es clara y estable	2
	1,2,2,3,4,4	1,1,1,2,3,3,3,4	1,1,2,3	
Seguimiento y evaluación	No hay seguimiento ni evaluación	Ocasionalmente hay seguimiento y evaluación	El seguimiento y la evaluación es permanente y sus resultados re-orientan la actividad	23
	2,2	1,1,1,2,2,3,3,3,3,4,4	1,1,1,4	
Sistematización de la experiencia	No hay documentación o sistematización	Existe alguna documentación con cierto grado de sistematización	La documentación y sistematización es evidente, oportuna, amplia y permanente	0
	3	1,1,1,1,1,2,2,2,2,3,3,3,3,4,4,4	1,2	

los A y B, las actividades del grupo 2, tienden a ubicarse en el modelo B y , las actividades del grupo 3 tienden a ubicarse con cierta preponderancia en el grupo B aunque con presencia significativa del modelo A, en los aspectos de planeación y formación docente

Las actividades del grupo 1 (hacen más y logran más) se caracterizan fundamentalmente por

- Presentar una planeación con intencionalidad formativa teniendo en cuenta datos y evaluaciones, aunque en algunas instituciones dicha intencionalidad sólo se manifiesta en la planeación anual
- Se manifiestan algunos esfuerzos para capacitar a los docentes
- Las etapas, pasos y responsables de las acciones mediadas son más claros y muestran reflexión y previsión en su implementación
- En general las acciones mediadas presentan un mediano nivel de articulación con el entorno, y en algunas la articulación es clara y estable
- En buena proporción existe interacción con el entorno laboral pero ésta no es estable salvo en algunas de las instituciones
- En mediana proporción el seguimiento y la evaluación es permanente y sus resultados reorientan las acciones mediadas

Las actividades del grupo 2 (no hacen tanto y logran) se caracterizan por

- Planear las acciones mediadas sin soportarse claramente en procesos de evaluación y reprogramación de actividades
- Las acciones mediadas se implementan con alguna claridad en aspectos específicos pero con una tendencia importante a realizarlas de manera improvisada
- Se notan algunas interrelaciones entre áreas pero no son estables
- Se presentan algunas relaciones con el entorno pero no son estables
- Existe una tendencia ocasional a hacer seguimiento y evaluación de las acciones mediadas

Las actividades del grupo 3 (hacen más y logran menos) se caracterizan por

- Existe una marcada tendencia a que cada docente responda por sus actividades, aunque en algunas de ellas las instituciones realizan algunos esfuerzos de formación institucional
- Las fases de desarrollo de las actividades son claras en general, aunque falta claridad en el desarrollo de aspectos específicos
- Se notan algunas interrelaciones entre áreas pero no son estables

- Se manifiestan en buena proporción una relación con el entorno laboral
- Ocasionalmente hay evaluación y seguimiento

Las actividades del grupo 4 (no hacen y no logran) se caracterizan por

- Planear las acciones mediadas sin soportarse claramente en procesos de evaluación y reprogramación de actividades
- En gran parte la capacitación depende de sus propios esfuerzos
- Las fases de desarrollo de las actividades son claras en general, aunque falta claridad en el desarrollo de aspectos específicos
- En la mayoría hay claridad y planeación en las fases de ejecución de las actividades, aunque en algunas instituciones se alcanza notar algún tipo de improvisación
- Se encuentran algunas relaciones con el entorno general pero no son estables
- Ocasionalmente hay seguimiento y evaluación. Dicho seguimiento en una de las instituciones es permanente y reorienta la acción
- Claramente se pudo ver que la mayoría de las acciones mediadas realizadas en los cuatro grupos están documentadas pero no sistematizadas rigurosamente ni de manera continua

A manera de conclusión se podría plantear que los logros de las instituciones educativas del grupo 1 dependen especialmente de que sus procesos de planeación se realizan con intencionalidad formativa teniendo en cuenta procesos de evaluación y reprogramación de sus acciones mediadas, se manifiestan esfuerzos por capacitar a sus docentes, las etapas, pasos y responsables de las acciones mediadas son más claros y muestran reflexión y previsión en su implementación y a que existe una mediana tendencia a realizar seguimiento, evaluación y reorientación de sus acciones mediadas

En las instituciones educativas de los grupos 3 y 4, en las que, independientemente de si realizan o no las actividades estudiadas, sus logros son bajos, este hecho podría estar relacionado con que existe una marcada tendencia a que los docentes asuman sus procesos de formación de manera personal y a que no existe claridad en el desarrollo de aspectos específicos de las acciones mediadas que desarrolla

En las instituciones educativas del grupo 2, los logros en desempeños laborales podrían estar relacionados con otro tipo de acciones mediadas que se realizan dentro de ellas, ya que los aspectos evaluados no permiten inferir sobre su situación y se requeriría de estudios más específicos

Por el comportamiento de las acciones mediadas estudiadas, parece no ser determinante las relaciones de las instituciones educativas con sus entornos generales y laborales, teniendo en cuenta que en todos los grupos se nota una mediana relación con éstos

Análisis de desarrollo de las actividades desde la acción mediada

Para analizar la información suministrada por los docentes en relación con las actividades se utilizaron las siguientes categorías:

Cuadro No 26
Categorías de AM

Mediación como sistema	Criterios de calidad pedagógica	Criterios de calidad en la gestión
Propósitos	Intencionalidad	Pertinencia
Agentes	Significación	Sostenibilidad
Herramientas	Trascendencia	Eficacia
Contexto		Coherencia

a Mediación como sistema

El análisis de esta categoría fue el más limitado en esta fase, dado que la información recolectada no dio cuenta de algunos de los elementos involucrados, como los propósitos y las herramientas.

En general, el grupo 1 tiende a presentar un sistema más democrático y participativo (interestructurante) en donde el estudiante tiene espacios de opinión y el docente es responsable del desarrollo de las actividades. Adicionalmente en algunas instituciones no sólo se involucra el espacio de aula en las actividades, sino que la interacción y los espacios reales se constituyen en alternativas.

En el grupo 2 no se cuenta con información suficiente para analizar este aspecto.

En el grupo 3 y 4 se presentan modelos más tradicionales y directivos. Las acciones están determinadas por la institución y el docente y los intereses de los estudiantes están representados en un menor grado.

b Criterios de calidad pedagógica

En general, el abordaje de las competencias laborales no es totalmente intencional. En la mayoría de las instituciones es un valor agregado a los propósitos propios de las actividades. Desde el modelo de la acción mediada esto se explica dado que toda acción mediada puede responder a múltiples objetivos y conlleva consecuencias colaterales⁶⁷, en este caso el desarrollo de competencias laborales. Es así como una misma actividad puede desarrollar diferentes competencias. Sin embargo es importante anotar que en la medida que el desarrollo de las competencias laborales generales, a partir de acciones mediadas, sea intencional, dicho objetivo será más fácil de garantizar y no va a depender de condiciones colaterales.

En el grupo 1 se hace evidente la intencionalidad, ligada a la planeación y al proyecto educativo institucional. En los demás grupos es menos evidente la intencionalidad, lo cual no implica que no exista, pues pudo no hacerse evidente en el instrumento de evaluación.

En cuanto a la significación la mayoría de instituciones la garantiza a través de la integración de los intereses de los estudiantes. En esa medida se tienen los caminos evolutivos de los estudiantes⁶⁸.

La trascendencia de las acciones al mundo laboral no es evidente en la mayoría de instituciones. En las que es evidente, se desarrollan fundamentalmente competencias de relaciones interpersonales como son el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.

c. Criterios de calidad en la gestión

La pertinencia de las acciones descritas por las instituciones para el desarrollo de competencias laborales es alta si se toma en cuenta la validación realizada en la fase 1. Sin embargo no se manifiesta de manera explícita dicha relación en los coordinadores.

En términos de las sostenibilidad, las acciones del grupo 1 tienden a ser más sostenibles, determinadas en general por los niveles de planeación. Este punto se hace evidente en el análisis de las condiciones de gestión y en el análisis general de las actividades realizado previamente.

En cuanto a la consistencia, sólo algunas de las instituciones, en especial del grupo 1, tienden a articular las actividades al PEI y al entorno laboral. En todas las instituciones se presenta algún nivel de articulación en las áreas disciplinares.

En términos de la eficacia, en la mayoría de instituciones no se reportan mecanismos que garanticen la eficacia, aunque en la mayoría de ellas hay algún tipo de mecanismo de seguimiento o evaluación, no totalmente sistemático.

Fase III Estudios de profundización de las acciones mediadas en 3 instituciones educativas

Para el desarrollo del estudio de caso se identificaron 3 instituciones de las 18 presentes en los grupos focales, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Claridad en el desarrollo de las actividades: para el desarrollo del estudio de caso era fundamental seleccionar instituciones que pudieran dar cuenta de sus acciones y de aquello que las fundamenta. Las instituciones seleccionadas presentaban claridad en los procesos para desarrollar las actividades analizadas en los grupos focales.

Aporte: se seleccionaron las instituciones educativas que pudieran aportar a otras instituciones por los modos en los que desarrollaban las acciones mediadas, ya fuera por el nivel de innovación o sistematización de dichas actividades.

Disposición a partir de las visitas a las instituciones se identificaron aquellas que presentaban baja disposición frente al estudio. Dichas instituciones no fueron incluidas para el estudio de caso, dado que la realización de éste podía verse perjudicada en dichas instituciones.

Reproducibilidad y transferencia se identificaron las instituciones cuyo proyecto fuera difícil de reproducir en otras instituciones y cuyo conocimiento fuera poco transferible. En la selección de los casos se buscó que fueran representativos y transferibles a la generalidad de las instituciones educativas del Distrito.

Mediaciones tuvo en cuenta que cada caso abordara mediaciones reportadas como significativas en la fase I y II. Se buscó variedad en las mediaciones, dado que el estudio de caso se centró en ellas más que en otros aspectos de la institución.

Se seleccionaron tres casos con las siguientes características:

Caso 1	Institución oficial clasificada en el grupo 3 durante la segunda fase Mediaciones: cuentería y festivales artísticos
Caso 2	Institución oficial clasificada en el grupo 1 durante la segunda fase Mediaciones: trabajo por proyectos
Caso 3	Institución oficial clasificada en el grupo 2 durante la segunda fase Mediaciones: proyecto de aula y trabajo cooperativo *Institución intervenida en agosto 2003 por corpoeducación

Metodología de los estudios de profundización

A continuación se presenta la metodología que se utilizó para la realización de estudios de profundización de AM en las instituciones educativas seleccionadas en la fase anterior de este estudio.

Para su elaboración se tuvo en cuenta la caracterización de las acciones mediadas en el marco conceptual y sus implicaciones para desarrollar un estudio de profundización con metodologías de investigación participativa.

Elementos conceptuales involucrados en la acción mediada

Desde la perspectiva de Burke⁶⁹ toda acción humana involucra cinco elementos que se constituyen en unidades de análisis de las acciones realizadas en la institución y que permiten entender las acciones educativas como eventos dinámicos, enmarcados en un contexto y cuyos elementos mantienen una relación sinérgica: (i) el acto, entendido como lo que sucedió y que hace referencia a la acción mediada, es decir, a toda estrategia desarrollada en la institución educativa orientada al desarrollo de competencias laborales, (ii) la escena, hace referencia al trasfondo del acto, al contexto en el cual se desarrollan las acciones y los elementos involucrados en ellas, (iii) las personas que realizan el acto, denominadas agentes, son aquellos individuos o colectivos, involucrados en la acción y que son susceptibles de otorgar significado e intencionalidad a la acción edu-

cativa, (iv) las agencias o herramientas que se utilizaron, son aquellos instrumentos utilizados, tanto semióticos como materiales que permiten la apropiación de las competencias y, (v) el propósito de dicha acción, hace referencia a los objetivos e intenciones que guían y determinan la acción

En el siguiente cuadro se observan cada una de estas dimensiones y las preguntas que se abordaron en la investigación

Cuadro No 27
Preguntas abordadas en la investigación

Unidad	Pregunta
Acciones	¿Qué acciones se desarrollan en las instituciones educativas que contribuyen al desarrollo de competencias laborales?
Propósitos	¿Con qué propósito (objetivos e intenciones) se desarrollan las AM? ¿Qué sentido tiene para la institución dicha AM?
Agentes	¿Qué agentes institucionales y extrainstitucionales, y de que manera, intervienen en el desarrollo de competencias laborales?
Herramientas	¿Cuáles son las herramientas (semióticas y materiales) indispensables y más apropiadas para el desarrollo de dichas acciones?
Contexto	¿Qué condiciones institucionales (en el aula entendida como el ambiente de aprendizaje, del contexto institucional y del contexto familiar y personal de los agentes) son necesarias para el desarrollo de las acciones mediadas?

Propiedades de las acciones mediadas

La relación entre los anteriores elementos está determinada por un conjunto de propiedades que funcionan de una manera dinámica y que explican cómo se desarrollan cada uno de los elementos e interactúan entre sí para determinar el resultado de las acciones mediadas⁷⁰

Estos principios implican los siguientes aspectos en la investigación sobre competencias

- La relación (tensión) existente entre los agentes y las herramientas de mediación (recursos) utilizadas para el desarrollo de competencias laborales
- El sentido de las herramientas (de naturaleza material y semiótica) utilizadas en el desarrollo de competencias laborales
- Las limitaciones y posibilidades determinadas por las herramientas disponibles en las instituciones.
- Las implicaciones de la incorporación de nuevas tecnologías a la acción mediada
- La identificación de objetivos presentes en los agentes y en el contexto
- La Identificación de experiencias previas de los agentes en cuanto a competencias laborales y como éstas son desarrolladas en la IE
- La identificación de los niveles de apropiación y dominio (internalización) de las competencias por parte de los estudiantes

- El estudio de las formas de interacción de los agentes (poder, autoridad) a partir de los roles que asumen los agentes
- La identificación de acciones que conducen colateralmente al desarrollo de competencias laborales, identificación de consecuencias colaterales del abordaje de las competencias laborales

Dimensiones de las acciones mediadas

Al hablar de acciones mediadas en el entorno educativo, se parte del supuesto de que el objetivo de dichas acciones es la apropiación y dominio de unos aprendizajes, realizar un aprendizaje mediado. En este sentido, la naturaleza de la mediación responde al menos a tres criterios⁷¹ o factores que deberían ser tomados en cuenta por el docente y la institución para garantizar que su acción cumpla los propósitos propuestos

Cuadro No 28
Criterios de las AM

Criterio	Definición
Intencionalidad	La acción mediada parte de una interacción intencionada que involucra tanto al alumno como al docente, en tanto que tiene un propósito determinado y ha definido una línea de intervención previa
Significación	La acción mediada debe ser una acción con sentido para el estudiante, involucrándose en ella desde los intereses presentes y futuros
Trascendencia (Transferibilidad de los aprendizajes)	La acción mediada denota la importancia de buscar nexos entre lo que se está aprendiendo, lo que ha sido aprendido y lo que será aprendido en el futuro. Implica la posibilidad de aplicar dichas características al entorno

Estos criterios se hacen evidentes en la manera como las acciones mediadas son desarrolladas en cada institución. Sin embargo, estos criterios pueden presentarse sin que necesariamente la institución pueda de su uso. En otras palabras, las instituciones podrían no ser concientes de las intencionalidades, los niveles de significación y trascendencia de sus acciones ligadas a las competencias laborales, lo cual no implica necesariamente que las acciones sean espontáneas o improvisadas, carentes de significado o intrascendentes.

Sin embargo, el desarrollo de una buena acción mediada para el desarrollo de competencias laborales generales, se favorece cuando es desarrollada de manera intencional (no espontánea), conciente y deliberada por parte de la IE, generando aprendizajes que se pueden transferir a entornos laborales y que resultan significativos para los estudiantes al relacionarse con las necesidades de su propia vida.

Considerando estos criterios se pueden construir las siguientes preguntas que orienten el proceso de indagación:

¿Cómo se identifican las AM en la institución?

¿Con qué propósitos se desarrollan las AM?

¿Qué sentido tienen las AM para la institución?

¿El docente prepara con anterioridad la AM?

¿El docente es consciente de las competencias que desarrolla la AM?

¿La AM está orientada al desarrollo de competencias laborales?

¿El estudiante comprende que competencias va alcanzar a través de la actividad?

¿La AM se relaciona con los intereses y necesidades del estudiante?

¿El estudiante comprende el sentido de las acciones que realiza?

¿El estudiante comprende las implicaciones que la acción tiene para su vida?

¿El estudiante relaciona lo aprendido a través de la acción con lo aprendido previamente?

¿El estudiante puede utilizar lo aprendido en otros espacios y en particularidad en el laboral?

¿Se involucran elementos del entorno laboral en las AM?

Criterios de calidad de las acciones mediadas

Adicionalmente, una acción mediada desde un modelo de gestión debe cumplir con criterios de calidad, que deberían ser tomados en cuenta por el docente y la institución para garantizar que su acción cumpla los propósitos propuestos: la pertinencia, la sostenibilidad, la coherencia, la eficiencia y la eficacia.

Considerando estas dimensiones y criterios de las AM se pueden plantear los siguientes aspectos que deben tenerse en cuenta en el estudio de profundización:

¿Qué importancia se dio al contexto social y laboral para la identificación de la AM?

¿Cómo fue el proceso de ajuste o diseño de la AM?

Identificación de los actores pertinentes

Identificación de las herramientas y recursos para su desarrollo

Análisis de las acciones para crear las condiciones institucionales para su desarrollo (ajuste de políticas, acciones de formación, estrategias de comunicación, jornadas de reflexión, etc.)

La institución o el docente planean de manera deliberada la actividad para relacionarla con el entorno laboral inmediato

La mediación se relaciona con las necesidades y expectativas del estudiante

El estudiante comprende los alcances de las AM

La mediación responde a las necesidades del entorno laboral inmediato

Las actividades de la mediación están articuladas entre sí, con el currículo y el PEI de manera intencional

¿Cómo se articulan las AM en el PEI?

¿Cómo se reflejan las AM en los Currículos?

Las AM están articuladas entre sí y con otros eventos curriculares o institucionales

Previamente se definen indicadores de logro de las AM

Se definieron procesos e indicadores de seguimiento de las AM

¿Cómo evalúa el docente?

¿Cómo evalúan los directivos?

Lo aprendido a través de la mediación es usado por el estudiante en su vida cotidiana

Lo aprendido a través de la mediación se usa en la solución de problemas laborales

Se diseñan y proyectan estrategias con sus recursos para garantizar el que la mediación se mantenga en el tiempo

El estudiante integra lo aprendido a sus propios intereses

El estudiante utiliza lo aprendido para resolver problemas de su entorno

El estudiante puede usar en el campo laboral, de manera autónoma, lo aprendido

En qué medida las acciones mediadas se están realizando en la forma en que fueron planeadas

Se crea un ambiente propicio para el aprendizaje

Implicaciones en el estudio de profundización

Teniendo en cuenta las implicaciones que se derivan del marco conceptual de la presente investigación, en donde se identifican los elementos, propiedades, dimensiones y criterios de las acciones mediadas, y con el objeto de profundizar en la caracterización de AM en tres (3) instituciones educativas priorizadas en la segunda parte, se diferenciaron tres momentos de implementación

Construcción de la visión institucional sobre las acciones mediadas

Desarrollo de las acciones mediadas en la institución

Procesos de seguimiento y evaluación de las acciones mediadas y su relación con las competencias laborales

Cada uno de los momentos fue abordado desde perspectivas distintas, según los agentes o actores que intervinieron en su implementación (docentes, directivos y estudiantes)

Para esta profundización se utilizaron básicamente las siguientes herramientas metodológicas

Entrevistas estructuradas

Grupos focales de reflexión

Observación directa

Revisión de documentación institucional, especialmente el PEI, planes curriculares, guías de trabajo y evaluaciones

A continuación se presentan las preguntas fundamentales que se derivan del marco conceptual y que se tuvieron en cuenta para la aplicación de las herramientas metodológicas previstas en cada uno de los momentos

a Visión institucional sobre competencias laborales

¿Cómo se identificó cada AM en la institución?

¿La AM está orientada al desarrollo de competencias laborales?

¿Con qué propósitos (objetivos e intenciones) se desarrollan las AM?

¿Las actividades de la mediación están articuladas entre sí, con el currículo y el PEI de manera intencional?

¿Qué importancia se dio al contexto social y laboral para la identificación de la AM?

¿Cómo fue el proceso de ajuste o diseño de la AM?

Identificación de los actores pertinentes

Identificación de las herramientas (semióticas y materiales) y de otros recursos, indispensables para el desarrollo de las AM

Análisis de las condiciones institucionales (en el aula, en el contexto institucional, y en el contexto familiar y personal de los agentes)

¿Cuáles fueron las acciones iniciales para crear las condiciones institucionales para su desarrollo (ajuste de políticas, acciones de formación, estrategias de comunicación, jornadas de reflexión, etc)?

¿Se involucraron elementos del entorno laboral inmediato en las AM?

¿Se consideraron las expectativas e intereses de los estudiantes en el diseño de las AM?

¿Previamente se definieron indicadores de logro de las AM?

¿Se definieron procesos e indicadores de seguimiento a la gestión y efectos de las AM, (desde la Dirección y desde los docentes)?

b Desarrollo de las acciones mediadas en las IE

¿El docente prepara con anterioridad la AM?

¿Cómo se reflejan las AM en los Currículos?

¿Qué agentes institucionales y extrainstitucionales, y de que manera, intervienen en el desarrollo de competencias laborales?

¿Cuáles son las experiencias previas de los agentes en cuanto a competencias laborales y como éstas son desarrolladas en las AM?

¿El docente es consciente de las competencias que desarrolla la AM?

¿El estudiante comprende el sentido de las AM que realiza?

¿El estudiante comprende los alcances de las AM? Específicamente, ¿qué competencias va alcanzar a través de estas?

¿Cómo perciben los docentes y estudiantes la articulación entre las AM, con el currículo y el PEI?

¿Cómo perciben los docentes el sentido de las herramientas (de naturaleza material y semiótica) utilizadas en el desarrollo de las AM?

¿Cuáles son los roles que asumen los agentes y cómo interactúan en la AM?

¿Cómo valoran los agentes las herramientas y recursos utilizadas para el desarrollo de competencias laborales?, (limitaciones y posibilidades determinadas por las herramientas disponibles en las instituciones)

¿Cómo perciben los estudiantes y docentes el ambiente para el desarrollo de las AM? ¿Se crea un ambiente propicio para el aprendizaje?

¿Se diseñan y proyectan estrategias con sus recursos para garantizar que la mediación se mantenga en el tiempo?

c Efectos de las acciones mediadas y formación de competencias laborales en las IE

¿Cómo evalúa el docente la apropiación y dominio de las competencias en sus estudiantes?

¿Cómo perciben los estudiantes las AM en relación con sus intereses y expectativas?

¿El estudiante comprende las implicaciones cotidiana y laboral que la acción tiene para su vida?

Percepción de los docentes y estudiantes en relación con las AM y su pertinencia frente al entorno laboral inmediato

¿Las acciones mediadas se están realizando en la forma en que fueron planeadas?

Percepción de los estudiantes sobre los aprendizajes y desempeños generados por las AM

¿Cómo contribuyen las AM en la formación de las competencias laborales priorizadas en la investigación?

Profundización de la acción mediada, grupo 1

Acción mediada trabajo por proyectos, proyecto

«Desarrollo de software para la educación preescolar (DSEP)»

Teniendo en cuenta la metodología presentada previamente para la profundización de AM en instituciones educativas, en el CSJR se aplicaron las siguientes técnicas de indagación

Conversatorio con 10 estudiantes de los grados 10 y 11

Jornada de reflexión con 8 docentes (directores de grupo de los grados 10 y 11, docentes responsables de las AM)

Entrevistas estructuradas con 3 docentes responsables de las AM

A continuación se describen los resultados del estudio de profundización de la AM en esta institución

Visión institucional sobre las competencias laborales generales

Este proyecto del CSJR surge en el marco de la visión de la comunidad salesiana que propone en los PEI de sus colegios la formación centrada en el ser humano con un énfasis particular en la formación para la vida. Desde esta visión, la formación para el trabajo y el servicio se constituyen en ejes fundamentales de la acción formadora. En las diferentes entrevistas con docentes y directivos se hizo evidente la intención de que los estudiantes se cualifiquen para elaborar productos que puedan servir a otros y al mismo tiempo se constituyan en actividades laborales como fuente de generación de ingresos.

Este proyecto surgió en la institución desde hace tres años («) aunque en los dos primeros años (2001 y 2002) el trabajo de programación se orientó a la elaboración de productos para mejorar procesos al interior de la institución: la biblioteca, la coordinación académica, la coordinación de disciplina y la cafetería, entre otros»⁷²

En los objetivos del proyecto se tiene en cuenta específicamente la formación para el trabajo, aunque no se enuncian de manera específica las competencias laborales generales (CLG) que se formarían en sus estudiantes, el sentido y propósitos de las AM consideradas, ni en el momento de su evaluación « Se busca que ellos se den cuenta que a través de la informática se puede encontrar una fuente de trabajo, y por otro lado se puede ayudar a otras personas, porque si ellos desarrollan software educativo, que no existe prácticamente en Colombia, se van a dar cuenta qué cosas que fueron difíciles para ellos en preescolar o en primaria o en bachillerato, podrían ser más fáciles a través de un tutorial () Desde el comienzo había conciencia de que con este proyecto se iban a realizar competencias laborales porque una forma de motivarlos para el proyecto era decirles que entre más bonito sea el trabajo más oportunidades de venderse se iban a tener»⁷³

Esta AM está articulada al PEI y al currículo de manera específica «En relación con el PEI, la idea es que ellos saquen a flote la parte de comunicación que es un objetivo central del PEI y yo creo que lo hemos logrado, porque los muchachos hacen la sustentación del trabajo ante el curso y exponerse a que los tilden que quedó bonito o feo, necesita de fortaleza Yo creo que en la gran mayoría de grupos se logró, fueron muy pocos los estudiantes que no lo lograron porque se sentían mal frente a la crítica de sus compañeros Yo me sentí muy satisfecha este año con el software que se desarrolló () Con el currículo, nosotros explicitamos ahí lo que se iba a hacer a nivel de proyectos En la parte de informática se incluyeron los proyectos de software y la elaboración de juguetes con los muchachos de 11 »⁷⁴

«A nivel de competencias se pretendía desarrollar la parte comunicativa especialmente, la parte creativa, porque muchos querían lograr lo mismo pero lo hicieron desde diferentes enfoques, si por ejemplo le querían enseñar a los niños los colores, se presentaron diferentes software, con rutas metodológicas distintas Eso es muy bueno porque los estudiantes se dieron cuenta, entre ellos mismos, que había diferentes formas de enseñar una misma cosa»⁷⁵

El proyecto se formula teniendo en cuenta el trabajo previo realizado por los estudiantes en proyectos de programación, el trabajo de asistencia social que desarrollaron en jardines infantiles y el conocimiento y formación específico de la profesora del área en actividades de programación «() Para este año se proyectó una investigación que, de un lado, recogiera la experiencia de los jardines infantiles en donde trabajaron los alumnos durante el año anterior y de otro, permitiera la elaboración de un software que quedara en las instituciones para apoyar la formación de sus estudiantes de preescolar»⁷⁶

La docente coordinadora de esta área trabaja en la universidad central en la dirección del equipo que desarrolla software educativo «Yo soy especialista en computación para la docencia () llevo diecisiete años en esta institución y tengo igual número de años trabajando en el tema de programación »

Aunque no se articuló transversalmente con otras áreas, el proyecto se generó con base en las condiciones desarrolladas por el área de proyección social, en donde los estudiantes tienen que realizar un trabajo de servicio en jardines infantiles «Este año el trabajo se desarrolló articulado con el área de proyección social, porque los estudiantes de 10 tienen que ir a los jardines infantiles y a otras instituciones en donde trabajan con niños pequeños de ahí surgió la idea porque si ellos están trabajando con preescolar y los de 11 ya pasaron por esa experiencia, entonces era viable. Los estudiantes de once retomaron los jardines que habían trabajado el año anterior y con la profesora Nubia que dirige este trabajo en 10 se coordinó el ingreso de los estudiantes de once a esos jardines»⁷⁷

Los docentes perciben que los proyectos que incluyen dentro de sus objetivos la formación para el trabajo cuentan con las condiciones institucionales básicas dentro del CSJR para su desarrollo, tanto a nivel de políticas como de disponibilidad de recursos básicos y que en este sentido no se requirieron acciones institucionales previas para su desarrollo (ajuste de políticas, acciones de formación, estrategias de comunicación, jornadas de reflexión, etc.)⁷⁸ Adicionalmente, se considera que el proyecto no requiere de recursos adicionales especiales, diferentes a los básicos con que cuenta el colegio y que los recursos que deben aportar los estudiantes «no son costosos, se debe tener acceso a un computador y el recurso para comprar un CD, el resto es pura creatividad. Aquí en el colegio se cuenta con una buena sala de cómputo, con multimedia completa. Nos faltan muchas cosas»⁷⁹

El único ajuste para mejorar las condiciones institucionales para el desarrollo del proyecto fue la legalización del software utilizado en el proyecto «Empezamos por conseguir el software legal porque en general siempre se han tenido problemas de software pirata y es mejor organizar las cosas al derecho. Se consiguieron las licencias de Windows, Office y Visual y con esta plataforma arrancamos en el desarrollo del proyecto»⁸⁰

Los docentes consideran que se tuvieron en cuenta las expectativas de los estudiantes de grado 11 en el proceso de identificación del proyecto «Al comienzo del año, en febrero, yo les lancé la propuesta, pero ellos ya traían una experiencia previa de los que les había pasado a los del grado once el año pasado. Lo primero que ellos plantearon fue que ojalá no se tratara de un proyecto para hacerles las tareas a los demás dentro del colegio, querían algo de afuera y yo les pregunté si querían hacer una nómina o algo así y ellos respondieron que nada con las matemáticas. Para motivarlos yo les presenté un software hechos por mis estudiantes en la universidad y les pregunté si querían trabajar en este tipo de software. Al comienzo ellos lo vieron muy difícil y decidimos hacerlo con preescolar porque ellos pensaron que sería más fácil () pero sobre el trabajo ellos se dieron cuenta que era más difícil que desarrollar software para otros grados porque allí si se podría incluir textos y con preescolar no se puede meter mucho texto y que todo tiene que ser animado, con

mucho color y mucho sonido. Si ellos hubieran pensado que era tan difícil no lo hubieran querido hacer »⁸¹

Los estudiantes manifestaron que si bien se les consultó sobre las posibilidades de escoger el tipo de proyecto que se realizarían en el área, no hubo muchas alternativas y finalmente se seleccionó uno que, a pesar de ser muy interesante y generar aprendizajes importantes, no responde completamente a sus expectativas. Se planteó que era importante dedicar más tiempo para conocer sus expectativas y seleccionar el proyecto dentro de un contexto más amplio⁸².

Durante la fase de diseño del proyecto no se tuvieron en cuenta las expectativas de sectores extra institucionales, ni del sector social ni del económico, aunque en su desarrollo se involucró especialmente a docentes de los jardines infantiles en donde se desarrolló el proyecto y a algunos familiares de los estudiantes que contribuyeron a crear las condiciones necesarias para su trabajo: «Algunos niños tuvieron la ayuda de sus padres, sobre todo de los que están trabajando en el sector de computadores, padres que por ejemplo trabajan en negocios en donde venden computadores y les facilitaron a los estudiantes por ejemplo quemar gratis los CDs, sobre todo padres que trabajaban en sitios desde donde podrían prestarle ayuda a los muchachos sin costo. Algunos estudiantes tenían hermanos o primos que estaban estudiando ingeniería en alguna universidad que les ayudaron en la parte de programación '.net': información que ellos no obtenían de aquí y pudieron encontrarla en este medio.(...) «ellos hicieron entrevistas a los docentes de los jardines sobre qué era lo que les parecía más difícil de enseñar »⁸³

La docente responsable del área es conciente de la necesidad de involucrar a otros actores dentro del proyecto y ha previsto para el proyecto del año entrante invitar a grupos de universidades que trabajan en diseño de software educativo como por ejemplo «el grupo de la Universidad de los Andes que coordina el Dr Panqueva, porque ellos tienen desarrollos muy buenos de software, igualmente a personas de la Universidad Pedagógica o de la misma Secretaría de Educación que está trabajando con *Micromundos*»⁸⁴

Desarrollo de la acción mediada

La docente del área prepara con anterioridad esta AM, para la cual ha previsto básicamente cuatro momentos: (i) investigación para seleccionar el tema de formación a desarrollar, (ii) elaboración de un anteproyecto, (iii) codificación y desarrollo del programa, y (iv) sustentación del proyecto con presentación en público. Todos estos momentos se acompañan de una asesoría individual que se realiza con cada grupo conformado.

Se conforman grupos de cuatro estudiantes, pero siempre se trabaja en parejas: «No se hacen grupos de tres porque el tercero siempre va en coche, porque tienen que trabajar de dos en dos. No se deja trabajar a estudiantes

solos porque no tienen la ayuda de otro y porque interesa que aprendan a trabajar en equipo»⁸⁵

El momento de investigación dura aproximadamente tres meses y se compone de dos actividades específicas: investigación teórica sobre modelos de enseñanza y consulta a los docentes de los jardines para identificar los temas y contenidos más difíciles de enseñar y que requerirían de apoyo. «La primera parte del año fue de investigación () porque son estudiantes que no saben nada de pedagogía y tienen que basarse en algún teórico para hacer su desarrollo () hacer la investigación bibliográfica de pedagogos que hubiesen tenido incidencia sobre preescolares, por ejemplo María Montessori, Piaget, etc. Ellos leyeron, hicieron su investigación y expusieron porque les parecía que se podrían apoyar en ese autor»⁸⁶. Adicionalmente se realizan entrevistas con los docentes de los jardines para explorar los temas en que requieren apoyo para mejorar los procesos de enseñanza.

Durante este primer momento cada grupo debe realizar consultas adicionales en los temas seleccionados, como por ejemplo sobre «() técnicas de color, en la parte audiovisual»⁸⁷.

Una vez se ha definido el contenido a desarrollar, cada grupo de estudiantes elabora un anteproyecto en donde además de registrar «() cual era su muestra, es decir el jardín infantil al que ellos iban a obsequiar su proyecto () hicieron la esquematización del software como tal, se hicieron unos esquemas a lápiz sobre cómo iban a presentar las pantallas y lo que pretendían hacer»⁸⁸.

En un tercer momento, los estudiantes inician el diseño del programa, que se refiere a «la codificación, teniendo en cuenta la programación y los sistemas»⁸⁹.

En el desarrollo del proyecto los estudiantes son conscientes de que su trabajo se realiza para servir a la institución y que el resultado de su trabajo deberá ser obsequiado al jardín en donde realizó su trabajo.

Teniendo en cuenta que la mayor parte del trabajo tiene que realizarse fuera del colegio, «ellos manejan unas guías desde el comienzo del año en la parte de programación, y la asesoría en el desarrollo de software tiene que ser individual »⁹⁰. La docente del área tiene que acompañar a los grupos de estudiantes en el desarrollo del software en horarios por fuera de la jornada académica, lo cual se constituye según su concepto en la principal debilidad del proyecto. «Aquí en el colegio la parte de desarrollo de software yo la atiendo en los descansos, porque en la clase como tal no hay espacio para desarrollar el proyecto»⁹¹.

Esta situación se debe, entre otras cosas a que las horas previstas para la asignatura están copadas con los temas del currículo y no se pueden dedicar horas de clase para el desarrollo del proyecto. «la carga académica completa casi toda la jornada y entre las horas de clase, las reuniones de área y la atención de padres se copa todo el tiempo. Esto implica un desgaste para el docente y para el estudiante que no debería ser, deberían existir horas dentro de la jornada académica. Todas las tareas deben hacerlas extracurriculares porque en la clase

se les enseñan los procesos y técnicas de programación, pero en la fase de implementación se desarrolla en trabajo fuera de la institución», además, dado el volumen de estudiantes que tienen que utilizar los recursos de la sala de informática «durante todos los días de la semana todas las horas están ocupadas con clase en la sala»⁹²

Esta situación genera dificultades a la docente para el seguimiento al desarrollo del proyecto y a los estudiantes en el manejo del tiempo. «El manejo del tiempo fue tenaz porque el tiempo prácticamente lo manejaron ellos allá afuera Yo no sé realmente cuantas horas le gastaron al proyecto, pero el proyecto se tenía que entregar en octubre y llegó noviembre y muchos no habían acabado»⁹³

El último momento del trabajo lo constituye la sustentación que deben hacer los estudiantes del software diseñado Antes de la prueba final con los estudiantes de preescolar en el jardín, cada grupo presenta en el salón su proyecto y sustenta los procesos que se siguieron, frente a sus compañeros y la docente del área «Al final viene la presentación en público Aunque en muchos no habían computadores los estudiantes conseguían y los llevaban y ponían a los chiquitos a que hicieran la prueba»⁹⁴

La coordinadora del área percibe que, aunque las herramientas semióticas y materiales con que dispone el proyecto permiten su desarrollo y se han alcanzado los objetivos propuestos, existen otras herramientas más ágiles que podrían facilitar el trabajo, por ejemplo el programa Micromundos del Ministerio de Educación «Yo no conozco mucho de Micromundos pero sé que sería un poco más fácil y no se requeriría tanta programación Tengo entendido que Micromundos se basa en Logo y es más fácil la parte de diseño, en comparación con Visual que es más estático Sé que se existen programas de capacitación de docentes en este programa pero es muy difícil el acceso. »⁹⁵

«En realidad a nosotros como docentes nos falta mucha ayuda, sobre todo en capacitación específica que no sea tan costosa porque uno tiene que sacar de su propio pecunio Yo creo que debería existir una unidad, un estamento o un lugar en donde uno pudiera llegar para que le expliquen y resuelvan inquietudes sobre temas específicos, por ejemplo en programación Uno no tiene a donde llegar y en este tema hay muy pocas cosas en textos. Muchas de las cosas que yo trabajo en visual las he sacado de Internet»

Los estudiantes de grado 10 y 11 perciben que «el ambiente de trabajo en esta área es muy bueno» y son concientes de la intencionalidad del proyecto para generar en ellos competencias que permitan su vinculación al trabajo «Yo creo que este trabajo nos enseña el trabajo en equipo y que verdaderamente es una alternativa para trabajar y generar recursos cuando salgamos en realidad yo creía que el trabajo de sistemas era para facilitar los trabajos que uno desarrolle, pero se ve que puede ser una posibilidad para dedicarse a eso en el futuro»⁹⁶

Efectos de la acción mediada y la formación de competencias laborales generales

Aunque no es explícita la evaluación de los logros y avances de los estudiantes en relación con las competencias laborales generales definidas en este estudio, durante las diferentes etapas del proyecto se realizan evaluaciones mediante la aplicación de diferentes modalidades «La primera evaluación fue la parte escrita sobre el anteproyecto, luego se hizo una evaluación oral en donde ellos debían contar las experiencias que tuvieron en los diferentes sitios en donde estaban haciendo la muestra y luego viene la sustentación oral del software pero en la parte de programación, en el computador ellos mostraban que se ejecutaba el programa y luego se explicaba toda la programación pero justificando en cada paso, por qué se escribió ese código y qué pasa si se borra una instrucción, por qué se usa una variable y no otra. Porque muchos pudieron hacerlo solos pero otros pidieron ayuda, pero ellos tienen que saber que es lo que hace eso que le ayudaron a hacer»⁹⁷

Como resultado de estas evaluaciones y según la percepción del docente, se han alcanzado logros importantes en relación con ciertas competencias de los estudiantes, especialmente: «habilidades comunicativas, planeación de actividades, manejo del tiempo, trabajo en grupo, sentido de servicio a los demás, colaboración con otras personas, asesorar a otros estudiantes en el área, solución de problemas con la creatividad, manejo de equipos, apropiación de un lenguaje técnico, búsqueda de la calidad en sus trabajos, pero sobre todo a ser más autónomos»⁹⁸

Especialmente la docente reconoce los aprendizajes de sus estudiantes relacionados con el trabajo en grupo, la valoración del trabajo y la capacidad de enseñar lo aprendido «Yo creo que lo más importante que se ha logrado es que los estudiantes aprendan a valorar el trabajo, que aprendan a trabajar en grupo y que aprendan a enseñarle a otros lo que saben, porque muchos de ellos encontraban chiquitos dentro de la programación y les decían mire hermano yo creo que usted puede hacerle aquí así y le sale más fácil y le 'canciona', entonces eso es bueno, porque hubo retroalimentación entre los cursos»

Los docentes de la institución consideran que los proyectos realizados en el CSJR tienen buena proyección hacia el mercado porque «En todos se hace énfasis en la elaboración de productos que además de servir a otros puedan ser mercadeables»⁹⁹

Frente al proyecto de informática se ratifica esta percepción, aunque la docente percibe que la posibilidad de replicarlo dependería de la posibilidad de fortalecer la capacitación de los docentes que desarrollen el proyecto y realizar ajustes al plan de estudios para garantizar más tiempo para su desarrollo «Yo creo que estos trabajos pueden tener proyección hacia el mercado, obviamente se tendría que manejar mucha más programación, porque dos horas de clase a la semana no son suficientes y esto no alcanza para que ellos salgan pilas en

programación y ellos tienen que hacer mucha consulta en libros sobre funciones y cacharrearlas en los computadores para verificar que funcionan»¹⁰⁰.

Los efectos del proyecto en el desempeño futuro de sus estudiantes es valorado desde dos perspectivas por parte de la docente: de un lado frente a la posibilidad de ingresar a la universidad y, de otro, frente a la posibilidad de que algunos de sus estudiantes ingresen inmediatamente al mercado laboral.

En el primer caso: a «algunos de ellos que tienen la expectativa de estudiar ingeniería les pudo servir. Al grupo que está en ESCALA¹⁰¹ haciendo trabajo de mantenimiento de computadores se les abrió otro camino porque encontraron que se puede desarrollar software para vender, además del oficio que se les enseña allá que se orienta a enseñar algunas cosas de Sistema operacional DOS, que se usa muy poco y de otro lado a desarmar y armar equipos para arreglarlos. Otros en cambio expresaron que no quieren nada con la programación, pero esta experiencia les ayudó a decidir porque creían que los sistemas era mucho más fácil»¹⁰².

Reflexionando sobre los requerimientos que exigen desde las universidades en ciertas áreas de formación, la docente considera que «los estudiantes deberían llegar con más formación en programación a la universidad y por eso desde este año yo les voy a enseñar desde décimo, aunque la idea de informática no es programas sino que ellos manejen toda la información, cuando ellos llegan a la universidad los lanzan a programar y ellos nunca han visto eso y les toca quemarse solos en sus proyectos. En la universidad se supone que ellos saben pero en realidad muchos no saben nada y aquí se les da unas poquiticas bases»¹⁰³.

En relación con la posibilidad de que los estudiantes ingresen al mercado laboral se expresa que «Lógicamente es una experiencia diferente al trabajo universitario pero los estudiantes de 10 y 11 aprendieron cosas y sé que algunos de ellos han estado desarrollando software para empresas pequeñas como tenderos del barrio comerciantes de CORABASTOS, aunque ayudados por otras personas»¹⁰⁴.

Finalmente se resalta el esfuerzo y la dedicación de los estudiantes para sacar adelante el proyecto como elemento fundamental para la obtención de los logros esperados: «() Yo creo que se ha logrado pero con esfuerzo grande por parte de ellos y eso es bueno porque ellos deben aprender a aprender y no deben esperar todo masticado»¹⁰⁵.

Como se observa en el siguiente cuadro, elaborado con base en la encuesta aplicada a los estudiantes de grado 10 y 11 de 19 instituciones educativas del Distrito durante la fase II de este estudio, para recoger su percepción sobre los grados de apropiación de las competencias laborales, los estudiantes del CJDR consultados calificaron con 3.9 en promedio todas las competencias indagadas. En relación con el lugar en donde aprenden, los estudiantes perciben que en general estas competencias se aprenden en un 61.2% dentro de

la institución educativa, en un 34 2% en su familia y comunidad y tan solo un y 2 6% en ambientes laborales

Del total de desempeños laborales calificados por encima de 4 0 se encontraron

reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales, usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores, compartir información, experiencias y conocimientos, hacer el trabajo según las instrucciones recibidas, actuar con cortesía, contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales, trabajar en equipo constructivamente, tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias y analizar críticamente el entorno social

Las competencias que obtuvieron la más baja calificación (por debajo de 3,0) fueron en orden descendente *aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos, manejo de excel, manejo de otros paquetes informáticos, cumplir compromisos de trabajo en equipo y leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje* La mayoría relacionados con manejo de tecnologías y lenguajes técnicos específicos.

Al comparar las 10 competencias que prioritariamente se aprenden en la institución (más del 70% y hasta el 91%) con las 10 competencias calificadas como las menos aprendidas por los estudiantes (calificación menor de 3 7 hasta 2 8) se encuentra que la institución debe reforzar las siguientes competencias *cumplir los compromisos de trabajo en equipo, aplicar tecnologías en la solución de problemas cotidianos, leer manuales técnicos en otros idiomas y el manejo de excell* (ver cuadro)

Cuadro No 30
Competencias con menores logros en relación con el ambiente de aprendizaje institucional

Competencia	Aprenden en la institución	Cuánto aprenden
Cumplir compromisos de trabajo en equipo	90 0	2 9
Aplicar tecnologías a la solución de problemas cotidianos	72 8	3 5
Leer manuales técnicos en inglés u otro lenguaje	75 0	2 8
Manejo de excell	70 6	3 2

Conclusiones

La AM tiene un desarrollo institucional de más de tres años lo cual hace que se haya fortalecido y se proyecte hacia la vinculación de agentes externos, tanto académicos como del sector productivo, que actualmente no inciden en su planeación y desarrollo

Una de las fortalezas de este proyecto lo constituye el nivel de formación de la docente del área que desarrolla paralelamente experiencias de formación universitaria en la misma área del proyecto

Cuadro No 29
Logros en CLG y ambientes de aprendizaje según los estudiantes

Competencia	Cuánto Aprenden	Dónde aprenden (%)		
		Institución	Familia-comunidad	Trabajo
Manejar el tiempo con autonomía	3.7	67.5	32.5	0.0
Optimizar recursos de dinero	3.6	10.0	87.5	2.5
Cuidar insumos, herramientas, equipos	3.9	57.5	30.0	12.5
Coordinar grupos de trabajo	4.1	87.5	10.0	2.5
Cumplir compromisos de trabajo en equipo	2.9	90.0	10.0	0.0
Compartir información, experiencias y conocimientos	4.3	65.0	35.0	0.0
Trabajar en equipo constructivamente	4.2	82.5	17.5	0.0
Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	4.0	57.5	32.5	10.0
Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	4.3	65.0	27.5	7.5
Actuar con cortesía	4.3	32.5	65.0	2.5
Asesorar a otros en la toma de decisiones	4.0	28.9	44.7	0.0
Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajos	4.1	60.0	37.5	2.5
Manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tacto	3.8	36.1	63.9	0.0
Recibir críticas constructivamente	3.7	52.5	47.5	0.0
Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	4.1	50.0	50.0	0.0
Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	4.5	67.5	32.5	0.0
Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	3.9	82.5	17.5	0.0
Circular información útil para el logro de resultados	3.8	82.5	15.0	2.5
Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	3.8	72.5	25.0	2.5
Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	2.8	75.0	10.0	0.0
Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	4.4	57.9	42.1	5.3
Analizar críticamente el entorno social	4.0	65.0	32.5	2.5
Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	4.3	60.0	37.5	2.5
Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	4.2	46.5	51.7	1.7
Liderar sistemas de trabajo complejos y optar comportamientos flexibles en la solución de problemas	3.8	57.5	32.5	0.0
Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	3.5	65.6	30.2	4.2
Manejo de Word	3.7	65.8	26.3	7.9
Manejo de Excel	3.2	70.6	29.4	0.0
Manejo de Power Point	3.6	77.8	13.9	8.3
Manejo de Internet	3.9	49.1	49.1	1.7
Manejo de otros paquetes informáticos	3.2	64.7	32.4	2.9
PROMEDIO TOTAL	3.9	61.2	34.6	2.6

Calificación dada en promedio por los estudiantes en la escala de 1 a 5

El proyecto cuenta con las condiciones institucionales básicas para su realización a nivel de políticas institucionales, disponibilidad de recursos básicos para su realización y no se requirieron acciones institucionales previas para su desarrollo, salvo la legalización del software utilizado

La AM se diseñó teniendo en cuenta las necesidades externas a la institución, previa consulta con los profesores de los jardines para identificar las principales necesidades en el proceso de enseñanza

Los actores institucionales tienen una percepción de alta pertinencia de esta AM en relación con las posibilidades de futuros desempeños laborales o de ingreso de sus estudiantes a la universidad

La AM tiene una débil articulación con otras áreas y sólo se relaciona con el área de asistencia social, aunque es una articulación parcial que se desarrolla en la fase inicial de este proyecto y no se sostiene durante toda su ejecución

Los estudiantes reconocen los objetivos de esta acción mediada y su pertinencia para mejorar sus posibilidades de acceso al mundo laboral y a la universidad

La AM se realiza de manera sistemática, siguiendo un diseño preestablecido y dispone de mecanismos de evaluación y seguimiento que permiten su retroalimentación, aunque carecen de una visión más amplia sobre las CLG.

Aunque las herramientas semióticas y materiales que dispone el proyecto son suficientes, se reconoce que existen otras herramientas más ágiles pero se requerirían procesos de capacitación para su implementación. Se reconoce que falta capacitación en softwares específicos, especialmente por parte de agentes gubernamentales

Las mayores debilidades encontradas se refieren a la falta de articulación de estos proyectos en el currículo de la asignatura, lo cual hace que una parte importante de la AM se desarrolle extracurricularmente, generando desgaste de la docente responsable y dificultades en el control y manejo del tiempo por parte de los estudiantes. Adicionalmente se evidencia que aunque los recursos son suficientes, podría disponerse de recursos más adecuados para su desarrollo

Se desarrollan acciones de seguimiento y evaluación del proyecto, aunque no se consideran integralmente los desempeños laborales

Se reconocen logros en algunos desempeños laborales como *habilidades comunicativas, planeación de actividades, manejo del tiempo, servicio a los demás, traba-*

jo en grupo, asesorar a otros, solución de problemas con creatividad, manejo de equipos, apropiación de lenguajes técnicos, búsqueda de calidad en los trabajos y autonomía. Estos son validados por los estudiantes que reconocen buenos desempeños, excepto en el manejo de lenguajes técnicos, particularmente en inglés

La posibilidad de réplica de esta AM en otras instituciones está limitada por el conocimiento previo que tengan los responsables del área, para quienes se propone realizar jornadas especiales de profundización en el tema del proyecto la programación

Los resultados de la encuesta de percepción aplicada a los estudiantes de esta IE evidencian una percepción alta en relación con su desarrollo de competencias laborales que en promedio son calificadas con 3,9, sólo con un desempeño por debajo de 3,0 (*lectura de manuales técnicos en otros idiomas, con 2,8*)

Profundización de la acción mediada, grupo 3

Acción mediada festivales artísticos y cuentería El ejercicio de profundización se adelantó con la participación de directivos, docentes y estudiantes de la institución educativa, en dos encuentros.

El primer encuentro se llevó a cabo con la coordinación académica, instancia delegada por la rectoría de la institución educativa para responsabilizarse de este proceso de profundización acerca de las acciones mediadas. En esta ocasión se recibió información acerca del PEI y del currículo. Del primero para observar si se apropia o no la formación en competencias laborales desde la visión y la misión institucional. Del segundo para observar la articulación de las acciones mediadas con otras áreas de formación y su presencia en el plan de estudios

En un segundo encuentro se trabajó, con un grupo integrado por la coordinadora académica, docentes de las áreas de sociales, español, inglés, informática y contabilidad y estudiantes de los grados 8°, 10°, y 11°, desarrollando la técnica de conversatorio dirigido. Luego, se realizó una entrevista estructurada con dos estudiantes de los grados 10° y 11°

Visión institucional sobre las competencias laborales generales

«Las dos AM, festivales artísticos y cuentería llevan muchos años en desarrollo. Los festivales, como expresión y socialización de conocimientos de las ciencias sociales llevan más o menos 20 años, se iniciaron con las izadas de bandera y la celebración de las fiestas patrias. Cuentería se realiza desde hace unos 15 años.»¹⁰⁶

«Anteriormente estas actividades eran ocasionales, como una manera de romper con la rutina de la clase (desfiles disfraces, cantos). Allí fuimos aprendiendo que hay algo que va más allá del conocimiento, que muchos estudiantes no se destacan a nivel académico pero tienen

cantidad de talento y actitudes con los cuales pueden destacarse y mejorar la autoestima, adquiere seguridad en sí mismo y le permite hacer muchas cosas »¹⁰⁷

A pesar de la tradición en el desarrollo de las actividades, cuando se indaga por la memoria institucional para recuperar estos procesos, no se encuentran registros ni sistematizaciones, al respecto una docente comenta «No hay documentos escritos», nosotros trabajamos el proyecto de la historia del colegio desde la historia oral, tenemos testimonios de músicos, gente del teatro Hay una ponencia y todos los testimonios se están sistematizando Estamos en un proceso de reconstrucción desde hace tres años, recuperación de la historia oral Contamos con el apoyo de la Universidad Pedagógica Tenemos bastante material»¹⁰⁸

En el PEI se manifiesta de manera explícita la intención de desarrollar competencias laborales generales La revisión documental permitió observar cómo la visión institucional se refiere a *la formación de ciudadanos competentes para el manejo de la comunicación, la convivencia, la investigación, la pedagogía y los procesos de integración que responda al fenómeno de multiculturalidad de la escuela de hoy*»¹⁰⁹ «Formación de un estudiante integral e integrado con sentido crítico, reflexivo, ético, permeado por una educación de valores desde donde pueda dimensionar los estados del arte, la cultura, la ciencia la tecnología, los procesos de investigación, que le permita la construcción de un proyecto de vida, para su felicidad, una sana convivencia y la proyección en una sociedad en permanente transformación»¹¹⁰

La conciencia de que estas AM están contribuyendo a la generación de CLG en sus estudiantes surge por la participación de la institución en la presente investigación

*«El colegio va orientar su trabajo hacia allá (hacia competencias laborales) En reunión con la investigadora siempre vimos que todo fue al azar La vida fue fluyendo De alguna manera, desde todas las áreas el primer punto y el fundamental es desarrollar la sensibilidad o el secreto de vivir Si nosotros como maestros empezamos a desarrollar más seriamente (no significa que falte seriedad) con planeamiento, con organización, con un plan, desarrollaremos la sensibilidad, por otro lado los talentos, respetaremos que existen las inteligencias múltiples y miraremos desde la integralidad, el ser humano libre, capaz de ayudar al otro Ojalá que cada chico que saliera de 11° dieran Aprendí además de matemáticas, de español, a ser feliz, a ayudar al otro, pero también a manejar con mis manos algo que me pueda ayudar a defenderme en un momento dado»*¹¹¹

El propósito fundamental de las AM desarrolladas dentro de la institución es la búsqueda de identidad «Con los festivales *Identidad que respeta la diversidad*»¹¹² «Con la *cuentaría, la búsqueda de talentos los estudiantes desconocen sus talentos y capacidades Solamente cuando se lanzan y ven que lo pueden hacer, que lo hacen bien y que les gusta, entonces comienzan a desarrollarlo, a explotarlo y lo van mejorando*»¹¹³

Según los docentes, existen distintos elementos de articulación entre estas AM con otras áreas y con el currículo Se plantea que las acciones mediadas, desarrolladas en torno a la búsqueda de la identidad articulan transversalmente las diferentes áreas del currículo «*se respeta la diversidad y la interdisciplinariedad con*

áreas como educación física, estética, danza, rituales, talleres de sensibilización donde participa toda la comunidad educativa, a través de otras expresiones culturales»¹¹⁴

«Las acciones mediadas si se relacionan con otras áreas porque es básico tener fundamentos de sociales, de español, para poder transmitir. Contar un cuento donde hable de Colombia, necesita saber dónde está ubicado, (espacios geográficos). De español, requiere expresión oral, escrita, gestual. De matemáticas también porque si se cuenta un cuento que tenga matemáticas se necesita saber al menos sumar, restar, multiplicar y dividir»¹¹⁵

«Cuentaría tiene como una chispita de toda materia que se ve»¹¹⁶

«En los festivales y con la cuentería cada una de las áreas presenta lo que ha trabajado en el aula durante un tiempo, lo hace presencial, evidente en esas actividades donde se desarrolla una cantidad de habilidades, por ejemplo elaboración de máscaras, de vestuarios, aprenden a entrevistar a otras personas, se ponen en contacto con otras instituciones porque se hacen intercambios»¹¹⁷

De manera particular, el desarrollo de estas AM ha permitido participar de la dinámica cultural de la institución a estudiantes discapacitados, especialmente sordos, que han encontrado un espacio para su reconocimiento. «La creación de los mimos se hizo pensando en los estudiantes sordos, es decir, hacer pantomima. Ellos hacen cuentería por medio de la mímica. Obviamente el sordo entiende más la mímica que un oyente»¹¹⁸

«Ellos (los sordos) se integran con mimos. Andrés¹¹⁹, cuenta cuentos a niños del Instituto Nacional de sordos – INSOR- en lengua de señas. Utilizan también la mímica. Importante cómo los estudiantes oyentes se han motivado a aprender la lengua de señas y hay estudiantes bachilleres para servir de intérpretes y ayudar a los sordos a salir del anonimato. La actividad de la pantomima está fundamentalmente orientada a los sordos»¹²⁰

«Por demás, es importante el apoyo de los compañeros y profesores. Es fundamental. No solo de español, sino de todas las áreas. Ellos les facilitan cuentos o aportan ideas, o los invitan a eventos para que se presenten en distintas actividades que hay en el colegio, en los salones. En otros casos, los compañeros los invitan a las casas a acompañar celebraciones infantiles. Les dan su aporte económico y sobretodo que se reafirma la autoestima de ellos»¹²¹

«El colegio ha tenido un apoyo muy importante para las personas sordas. Ellas lo saben. El comportamiento del colegio es muy bueno. Los profesores aportan valores, orientan ocupacionalmente hacia profesiones u oficios. Está pendientes de resolver inconvenientes, forman.

A los sordos nos gusta el teatro por lo cómico y comunicativo. Participamos igual que los oyentes, aclarando que somos culturas diferentes»¹²²

Tanto en el PEI como en las actividades desarrolladas en la institución educativa se perciben diferencias de orden conceptual y didáctico en relación con el enfoque de competencias laborales generales. La falta de apropiación institucional del tema se expresa en los relatos que, sin embargo, señalan que el logro de algunos desempeños laborales ha sido posible por la vocación y decisión de los actores, antes que por acción de la institución educativa.

«Pensar, por ejemplo, que los estudiantes se ganen la vida con lo que demuestran hacer aquí, de pronto ya se daba, mucho antes más o menos 16 años. Es así como podemos

encontrar personajes en teatro, en Europa. Ahora mismo le rinden pleitesía aun exalumno de este colegio, Suiza le ha cedido un terreno para que tenga su teatro allí y no se vaya. Exalumno de aquí, muchacho de clase humilde que le tocó pasar muchos trabajos, pero que aquí se educó. También hemos tenido cine y televisión y en la radio, hemos tenido programas de otro estudiante que le decían «El gato»

« Nosotros tenemos una idea y ellos nos la concretan y a veces van mucho más allá de lo que a nosotros se nos ha podido ocurrir. Ellos solamente están esperando que se les de la oportunidad de expresarse y a veces sobrepasan lo que a nosotros se nos ocurrió. Es en ellos donde uno ha encontrado todo ese material humano para que se muestre»¹²³

En los festivales artísticos y de cuentería se evidencia una incipiente relación con el contexto. Si bien, no hay indicios de relación con el contexto laboral, si es clara la integración familiar y la relación con otros espacios en donde concurren los estudiantes para desarrollar esta actividad. La integración de los padres de familia a los festivales tiene que ver principalmente con la consecución de recursos, elementos y con la participación en los desfiles.

Desarrollo de la acción mediada

Los festivales artísticos se desarrollan teniendo en cuenta tres momentos de planeación, de ejecución y de evaluación. Aunque estas AM responden especialmente al plan de estudios de las áreas de sociales y español, y su planeación se realiza como parte de las actividades de aula de estas, su ejecución involucra a la totalidad de la institución, en actividades dentro del tiempo y espacio escolar (como el día del idioma) o extraescolar (actividades en jornada alterna o con otras instituciones).

La institución educativa programa una semana cultural, denominada el gran festival artístico institucional, en la cual todas las áreas presentan sus realizaciones.

El proceso de formación y organización de los grupos cuenteros o de narración oral están consignados en el libro «la alegría de crear»¹²⁴ en donde se describen diferentes actividades:

1. Se inicia realizando una audición con todos los interesados, para seleccionar aquellos que tienen aptitudes para la expresión oral. También se motiva a aquellos que teniendo facilidad no les interesa inicialmente integrarse al grupo.

2. Se realizan talleres de cuentería en el aula y presentación con cuenteros profesionales se asiste a funciones públicas, para motivar a los estudiantes.

3. Cada estudiante debe ir realizando y ampliando su propio repertorio de narraciones según los cuentos que le sean más significativos.

4. Se promueven actividades creativas en las que los jóvenes realizan adaptaciones de cuentos tradicionales, recreación de biografías de personajes notables, o proponen otros finales para las historias.

5. Se promueven improvisaciones, realizando diferentes actividades alrededor del cuento. Por ejemplo, hacer contracuentos o cuentos cortos que narren entre dos cuenteros o cuentos con manejo de objetos (cuerdas, asientos).

6 Se integran los cuentos, la música y otros sonidos para acompañar la narración, utilizando espacios de laboratorio para experimentar la mejor forma de hacer los montajes con música, diferentes sonidos y textos

7 Se retoman mitos y leyendas para fortalecer la identidad de los pueblos

8 Se pretende integrar al grupo de los estudiantes discapacitados que son recibidos en instituciones de educación formal. Es el caso de alumnos sordos que pueden hacer presentaciones de mimo y participar en obras de teatro

En síntesis, estas AM se trabajan desde el departamento de sociales y tiene tres fases: de planeación, de ejecución y de evaluación *«Allí se planean las actividades y desde allí se dirige y guía a los estudiantes que son los que realizan, ejecutan la acción»*¹²⁵

Vistas las AM desde la perspectiva de los intereses de los estudiantes, se puede observar cómo las acciones se sostienen por los estudiantes mismos, sin desconocer el papel orientador que juegan los docentes

«Este proceso empieza con mirar y empezar a manejar público, después seleccionar la clase de cuento gusta más, puede ser de terror, tiernos o tristes, luego a ensayar, a manejar públicos pequeños, a pedir consejos.. Todo es un proceso El docente muestra el camino e insta a empezar El estudiante busca la fuerza o motivación para irlo recorriendo, para crea la propia manera de contar y de inventar cuentos .

*Aprendemos cuentos, les ponemos el estilo, la forma de expresión, la kinesis, aprendemos los cuentos, no los memorizamos, grabamos la idea principal y los recreamos»*¹²⁶

*«La clave es perseverar y querer lo que hace. Querer la cuentería y transmitir los sentimientos porque una cosa es contar por contar y otra transmitir los sentimientos con el cuento. unión de la palabra con el sentimiento»*¹²⁷.

Han sido los profesores del área de sociales quienes organizan los festivales artísticos, aunque recientemente se han vinculado otras áreas, como idioma extranjero. Los docentes proponen ideas que los estudiantes llevan a la práctica con tal entusiasmo que superan, con frecuencia las expectativas y las propuestas iniciales.

Desde la perspectiva de los estudiantes las AM sí responden a sus intereses Los testimonios que así lo expresan dan luces para comprender el sentido y la forma de realizar las acciones mediadas en la institución educativa.

*Me parecía que los recreadores eran unas «boletas» la recreación eran payasos. Resulta que yo era en el salón el más callado del curso, el más serio, el más alejado, la profesora de cuentería, me atrajo a la cuentería, me motivó ala cuentería La cuentería, los mimos, están relacionados con la recreación. Tanto es así, que estoy pensando proyectos para otros colegios y me gustaría tener mi propia empresa de recreación, de tantas cosas que uno aprende. me gustaría tener mi propia empresa»*¹²⁸.

Los Festivales Artísticos y en particular la Cuentería tienen otro propósito **SERVIR** Para ello los cuenteros hacen visitas a instituciones especiales como hogares o fundaciones.

«Estas visitas se hacen en la tarde Algunos de estos lugares los han conseguido los mismos estudiantes Por ejemplo La Fundación Darse, a raíz de un proyecto que debían hacer los estudiantes de grado décimo Allí se trabajó por cinco años para personas con VIH Lo

mismo en La Aldea de Niños, desde hace nueve años se trabaja en recreación, invitados por un alumno que vivía allí. Primero se presentó una actividad que se hacía en clase y después con otras actividades»¹²⁹

«Le aportamos a algunas personas del entorno social alegría, compañía, más importante que llevarles dinero, porque hay muchas personas que necesitan que las escuchen, que las hagan sentirse importantes para alguien, que les brinden esa compañía que alguien les ha quitado, ese respeto, esa solidaridad, esa tolerancia y para eso sirve la cuentería»¹³⁰

«También está el proyecto del Libro Hablado. Un grupo siempre busca es ayudar a la gente. Se trata de grabar libros para personas que no saben leer, que son ciegas, que tienen limitaciones. Ese trabajo no se hace con el fin de obtener dinero sino con el fin de que uno sienta el orgullo de ayudar a otra persona, porque es más el orgullo ayudar a otra persona que recibir dinero»¹³¹

«Soñé que la vida era alegría, desperté y vi que la vida era servicio, serví y vi que el servicio es alegría»¹³²

En la realización de los festivales artísticos y de cuentería predominan las herramientas de carácter semiótico, siendo el recurso más importante el lenguaje en todas sus manifestaciones: oral, escrito, gestual, corporal e icónico se utiliza en múltiples circunstancias. Requieren también materiales de carácter físico para configurar los escenarios de los festivales o de las narrativas. Entre estos están máscaras, vestuarios, libros, cuentos, música, grabadoras, etc. También trabajan con recursos que pueden denominarse de relación: contactos con instituciones, con cuenteros externos, asistir a presentaciones para escuchar, ver y aprender, desarrollar entrevistas, intercambios, asistir a hogares o fundaciones. Estos recursos son aportados por la institución educativa, por los estudiantes, por los padres de familia y por la comunidad.

Aunque existen muchas condiciones favorables, algunas situaciones afectan el proyecto: entre éstas la falta de recursos económicos es la de mayor incidencia. *«En la búsqueda de soluciones se desarrollan ideas para conseguir dinero (rifas) pero no es suficiente. Por demás, la situación del país, la situación familiar hace que ese sea el recurso que más duele, porque uno consigue ideas, talento, disposición, compromiso»¹³³*

En desarrollo de las AM intervienen diferentes actores tanto institucionales como extrainstitucionales, entre otros, además de las directivas, docentes y estudiantes, se destaca la participación de cuenteros invitados y de los abuelos, que motivan a los estudiantes y enriquecen el repertorio de narraciones y cuentos. Entre los actores se reconoce que la rectoría del colegio asume un rol importante. *«La rectoría juega un papel muy importante. No es tanto un compromiso de rectora como si un compromiso de persona. Ha brindado todo el apoyo y todas las bases. Se comunica con diferentes personas para que los cuenteros vayan, es la asesora de publicidad, hace los contactos. Allí está la cabeza, la presencia institucional»¹³⁴* También se destaca el rol de los docentes y, de manera muy especial, el de los estudiantes porque en ellos se mantiene la convicción del servicio.

Entre las actividades se destaca *«el encuentro de los abuelos»* que además de escucharlos y tenerlos en cuenta, busca recuperar los cuentos de tradición oral. *Es oportuno*

llevar grabadora o alguien que tome nota para luego incluirlos en el repertorio, teniendo cuidado de citar el nombre del abuelo a quien le escucharon el cuento»¹³⁵

Puede afirmarse que la sostenibilidad del proyecto depende de la apropiación de estos roles por parte de los diferentes actores, la interiorización y motivación frente a su responsabilidad en el proceso. Los estudiantes son quizá el mayor soporte en este aspecto por el nivel de comprensión y reconocimiento de lo que significan estas AM: *«Ser cuentero es ser capaz de recrear y brindar alegría, es tener la capacidad ser un modelo de vida, lo que significa vivir una vida bien para mostrarle a los que vienen o les rodean porque ellos van observando el modelo de vida»¹³⁶* *El futuro no está en decir, sino en sentir, experimentar»¹³⁷*

Esta convicción supera lo expresado en los documentos de la visión y los propósitos institucionales, y aborda las expectativas frente al futuro laboral de los estudiantes. *«Otro hecho es el de la creación de la propia empresa. En los proyectos de aula, los muchachos siempre hablan de empresas de música, de turismo-viajes, de recreación. El docente los guía en la parte formal de la empresa y la legislación laboral. Una experiencia fue el encuentro de cultura exportadora, no ligada a exportar tecnología sino a exportar talentos, especialmente exportar servicios y han podido observar e inferir cómo en el mundo de la automatización, de la globalización, lo que más vale es la parte intelectual, la parte de comunicación y de manejo de información»¹³⁸* *«Quien quita que de aquí a mañana, uno de esos estudiantes que ha venido trabajando y se ha presentado en esas actividades sea un representante digno en el exterior. Que vaya a vivir de eso, no, pero puede llegar a ser su patrón de trabajo»¹³⁹*

Efectos de la acción mediada y la formación de competencias laborales generales

Respecto a las AM descritas, existen dos tipos de evaluación: una, la evaluación y seguimiento por parte de los docentes, a través de los comités constituidos para retroalimentar las actuaciones y hacer correctivos, otra es la autoevaluación del grupo de cuenteros, a partir de la cual ellos hacen las correcciones necesarias para mejorar su trabajo. Para ellos la autoevaluación es la base del crecimiento: *«Se evalúan al final de cada presentación y eso hace que la siguiente sea mejor»¹⁴⁰*

Sin embargo, en los diferentes relatos se puede inferir algunos logros relevantes en relación con las CLG: en este estudio de profundización se evidencia que no existe, en los mecanismos de evaluación aplicados a estas AM, un reconocimiento de las competencias laborales generales.

«Hablando de competencias laborales haríamos referencia al desarrollo de la expresión oral, el manejo de público, las relaciones humanas y el manejo de los dineros que se reciben en algunas ocasiones cuando hacemos presentaciones pagadas. El manejo de grupo es fundamental por eso nos llamamos 'grupo de narración oral' porque tenemos que trabajar en grupo para lograr un objetivo, entonces es fundamental. Igual, no es que no puedas o no tengas la capacidad de contar un cuento solo, frente a miles de personas, sino que debes, como

compromiso, como ética, como una filosofía, tener un grupo o unas personas que te rodeen para llegar a un objetivo principal. Son como las bases de lo que nos interesa de cuentería»¹⁴¹

Además de que las AM responden a los intereses de los estudiantes, en sus testimonios hay también un sentido de trascendencia mediante el servicio y el buen desempeño, se refiere al trabajo en equipo, a la comunicación, a la relación con otros, aspecto que se reitera en sus relatos *«Algo interesante de la recreación es hace que uno pierda el miedo a las personas, primordialmente, el miedo a hablar, el miedo a dar sus expresiones. Aparte de eso, la recreación le hace planear un evento, el desarrollo del evento, la responsabilidad, porque el evento es de uno, el evento es del recreador, no es del jefe. Si uno no hace el evento bien, lo califican mal o no le pagan el evento. Con base en lo que hace el colegio, son actividades excelentes. Sería excelente que existieran, en otros colegios, grupo de teatro, de cuentería, de danzas...»¹⁴²*

Un impacto perceptible de los efectos de las AM en relación con la vinculación de los estudiantes al mundo laboral se encuentra en los siguientes relatos: *«La cuentería genera ingresos. Se ha llegado a hacer proyectos, nos han contratado para diferentes fiestas. El muchacho que estaba aquí, (Miguel) con sus presentaciones en recreación se gana un sueldo fijo. El proyecto tiene de especial la enseñanza de competencias laborales por medio de las personales. Mira que la expresión oral lo puedes encontrar en una academia o puedes pagar un curso para que te enseñen a hablar en público. Es fácil. La diferencia radica que en cuentería es que haces lo que te gusta, tienes la manera de practicar con un público y tiene la capacidad de mejorar cada día tus conocimientos. Es muy especial en esto de la competencia laboral»*

«Lo básico es que me guste, en cuanto a lo laboral sirve mucho, de hecho yo era muy tímida, me quitó la timidez, ahora se manejar un grupo. Además tengo que saber poner el sentimiento y lograr que me pongan cuidado. Además es como una vocación, la vocación de servicio, es rara la ocasión que nos paguen. Entonces se forma a la persona que sirve a los demás sin esperar nada a cambio»¹⁴³

Como se observa en el cuadro siguiente, los estudiantes de esta institución perciben un buen desarrollo de las CLG, valorándolas con 4.06 en promedio, expresan que estas competencias se aprenden en un 61.5% en la institución educativa, en un 30.1% en la familia y comunidad, y en un 8.4% en el trabajo.

Del total de desempeños laborales calificados por encima de 4.0 se destacan: *aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajos (4.48), cuidar insumos, herramientas, equipos (4.43), hacer el trabajo según las instrucciones recibidas (4.43), actuar con cortesía (4.43), contribuir a un clima de confianza en el trabajo (4.35), cumplir compromisos de trabajo en equipo (4.32), reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales (4.32), compartir información, experiencias y conocimientos (4.30), tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias (4.30), usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores (4.27), analizar críticamente el entorno social (4.26), negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad (4.23), trabajar en equipo constructivamente (4.22), recibir críticas constructivamente (4.22), manejo de power point (4.22), manejar situaciones conflictivas con diplomacia*

Cuadro No 31

Logros en CLG y ambientes de aprendizaje según los estudiantes

Competencia	Cuánto aprenden	Dónde aprenden		
		Institución	Familia-comunidad	Trabajo
AD1 Manejar el tiempo con autonomía	3 91	42 74	47 09	10 13
AD2 Optimizar recursos de dinero	3 87	71 95	12 86	15 14
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	4 43	47 73	43 18	9 09
AD4 Coordinar grupos de trabajo	4 00	80 27	12 09	7 55
AD5 Cumplir compromisos de trabajo en equipo	4 32	78 00	14 36	7 55
AD6 Compartir información, experiencias y conocimientos	4 30	74 61	18 09	7 22
AD7 Trabajar en equipo constructivamente	4 22	72 43	15 91	11 57
AD8 Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	4 35	57 22	33 30	9 39
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	4 43	73 17	16 65	10 13
AD10 Actuar con cortesía	4 43	32 61	58 70	8 70
AD11 Asesorar a otros en la toma de decisiones	4 09	60 87	34 78	4 35
AD12 Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajo	4 48	63 74	28 96	7 22
AD13 Manejar situaciones conflictivo con diplomacia y tacto	4 17	35 48	57 22	7 22
AD14 Recibir críticas constructivamente	4 22	25 35	47 09	27 52
AD15 Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	4 23	49 23	40 14	10 59
AD16 Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	4 32	53 14	38 86	7 90
AD17 Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	4 09	76 78	20 26	2 87
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	4 00	90 91	9 09	0 00
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	4 17	72 43	11 57	15 91
AD20 Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	3 05	90 14	8 32	1 50
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	4 27	54 55	36 36	9 09
AD22 Analizar críticamente el entorno social	4 26	50 70	42 00	7 22
AD23 Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	4 13	69 57	26 09	4 35
AD24 Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo el cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	4 30	43 48	52 17	4 35
AD25 Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	4 09	50 00	40 48	9 52
D26 Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	3 59	80 80	18 02	1 15
AD26A Manejo de Word	3 22	81 87	16 65	1 43
AD26B Manejo de Excel	3 38	88 10	11 90	0 00
AD26C Manejo de Power Point	4 22	84 04	14 48	1 43
AD26D Manejo de Internet	4 00	83 30	13 74	2 87
AD26E Manejo de otros paquetes informáticos	3 15	66 67	33 33	0 00
PROMEDIO	4.06	61.46	30.14	8.35

y tacto (4 17), manejar con propiedad lenguajes de trabajo (4 17), y contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales (4 13)

Las competencias que obtuvieron más baja calificación, por debajo de 3 6, fueron en orden descendente *coordinar grupos de trabajo (3 55), circular información útil para el logro de resultados (3 55), manejo de otros paquetes informáticos (3 53), manejo de excel (3 28), leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje (3 11), reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales (1 85)*

Al comparar las CLG que obtuvieron las más bajas calificaciones (menos de 3 6) en relación con las que se aprenden en la institución educativa, se encontró que la institución debe reforzar especialmente las CLG relacionadas con *el uso de tecnologías para la solución de problemas cotidianos, lenguajes técnicos y circular información útil para el logro de resultados (ver cuadro No 31)*

Cuadro No 32

Competencias con menores logros en relación con el ambiente de aprendizaje institucional

Competencia	Cuánto aprenden	Aprenden en la institución
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	4 00	90 91
AD20 Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	3 05	90 14
AD26B Manejo de Excel	3 38	88 10
AD26A Manejo de Word	3 22	81 87
D 26 Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	3 59	80 80

Conclusiones

Esta AM tiene muchos años de desarrollo dentro de la institución y es evidente el reconocimiento de los diferentes actores institucionales sobre sus logros en competencias, especialmente ciudadanas

El PEI no tiene un enfoque intencionado hacia la formación de CLG

Esta AM tiene articulación con otras áreas y se maneja de manera transversal dentro de la institución educativa

LA AM dispone de procesos de planeación previas y se ejecuta según fases claramente identificadas

El proceso no se encuentra sistematizado y sólo se cuenta con la memoria histórica de la comunidad educativa

Aunque no se dispone de mecanismos de evaluación y seguimiento de CLG, los actores perciben que obtienen logros en relación con las capacidades de sus estudiantes para desarrollarse en el medio laboral artístico. Existe un énfasis en la intención de que los estudiantes se proyecten hacia la formación de empresas y se relatan casos de estudiantes exitosos en este medio

Se reconocen algunos logros en desempeños laborales aunque no existe una visión integral sobre sus alcances. Entre los principales logros se mencionan *manejo de público, relaciones humanas, manejo de recursos, trabajo en equipo y habilidades comunicativas*.

Finalmente, la formación de CLG a través de las acciones mediadas de carácter lúdico desarrolla gran sensibilidad y sentido de servicio para integrar a los actores en la realidad social y productiva.

**Profundización de la acción mediada, grupo 2:
Acción mediada: trabajo por proyectos, proyecto educación medio ambiente y trabajo, EMAT, Colegio Distrital Kennedy**

Teniendo en cuenta la metodología diseñada para la profundización de las AM, el proceso se centró en cuatro estrategias metodológicas:

Entrevistas estructuradas con el profesor Benigno Pérez rector actual del colegio y la profesora Martha Castrillón, quien ha sido la coordinadora e impulsora del proyecto «educación, medio ambiente y trabajo, EMAT».

Reflexión en *grupo focal*, con participación de veintinueve estudiantes del grado décimo y once de la jornada de la mañana, pero que realizan su proyecto de gestión empresarial en la jornada de la tarde.

Revisión de la documentación institucional, la cual no fue entregada por criterios de la rectoría: guías de trabajo, módulos, legalización, mercadeo, administrativo contable y financiero, cartilla de proyectos, prácticas empresariales, carta de presentación, manual de práctica, hoja de visita, evaluación, hoja de asistencia.

Observación de campo el trabajo realizado por los estudiantes en el desarrollo de sus proyectos.

Además de la información recogida en la fase de profundización de AM en las instituciones, la caracterización de cada AM contiene información recolectada durante la fase 2 del proyecto mediante la *encuesta sobre actividades que desarrollan competencias laborales generales que hacen los estudiantes de grado décimo y once en los colegios seleccionados*.

Visión institucional sobre las competencias laborales generales

El Colegio Distrital Kennedy, privilegia como acción mediada el *trabajo por proyectos* estrategia con la cual se desarrolla la propuesta del proyecto educativo institucional educación medio ambiente y trabajo EMAT¹⁴⁴.

Esta AM pretende el logro de conocimientos y herramientas de carácter empresarial, la generación de actitudes y capacidades que permita a los estudiantes resolver problemas e incorporarse al mundo social al que pertenecen y

el desarrollo autónomo y cooperativo de los jóvenes para su desempeño social, laboral, económico y cultural

La AM se concibe como una herramienta conceptual de carácter problémico y reflexivo que se genera a partir de las prácticas de maestros y estudiantes y como un proceso global, permanente y ascendente que integra la teoría y la práctica generando una praxis educativa y que se expresa a través de un conjunto de pasos que no necesariamente son lineales sino que pueden darse de una manera aleatoria pero que implican un proceso de construcción de conocimiento permanente. Este proceso de construcción es lo que garantiza la competencia general en los jóvenes para es implicarse en un proceso de aprendizaje a lo largo de toda su vida.

Se busca que de manera gradual los alumnos construyan su propio proyecto, de esta manera se promueve la autonomía del estudiante. También se enfatiza en el trabajo grupal a través de acciones solidarias y cooperativas¹⁴⁵

Desde el año 2000 se han incorporado las competencias laborales generales como un eje transversal y esencial del proyecto educativo, dando respuesta a las políticas educativas de la Secretaría de Educación. Esta institución fue una de las pioneras en incorporar como componente esencial del proceso formativo las competencias laborales generales, lo cual se refleja en su visión según la cual «propende por la formación integral de la persona con liderazgo en el desarrollo de competencias laborales generales con espíritu crítico, reflexivo, analítico e investigativo, dentro de un marco de libertad con responsabilidad para el desarrollo sostenible en la construcción de una comunidad educativa.»¹⁴⁶

Igualmente, en la misión del proyecto educativo se plantea que el colegio se compromete a «ofrecer medios que facilitan la humanización de los saberes, el desarrollo de las competencias laborales generales y la dinamización de una convivencia sana para la solución de situaciones de la cotidianidad hacia la consecución del mejoramiento de la calidad de vida personal y social»¹⁴⁷

Las intencionalidades del proyecto forman parte de los propósitos formativos institucionales y se expresan en las opiniones de directivos y de los estudiantes de grados décimo y once. Estas expresiones y testimonios manifiestan un enfoque deliberado hacia el logro de competencias laborales generales. En palabras del rector Benigno Pérez:

« Por mi propia experiencia de vida, he considerado que la articulación entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo son dos componentes esenciales de la formación y el desarrollo de los seres humanos () La incorporación de las competencias laborales debe ser obra de la institución educativa como totalidad. Soy consciente, que la formación para el trabajo es un proceso tan largo como la vida, e involucra aspectos racionales, afectivos, físicos, estéticos, lúdicos e indudablemente laborales. »¹⁴⁸

Al respecto la profesora Marta Castrillón, gestora, impulsora y dinamizadora del programa de competencias laborales en el colegio afirma:

« El colegio debe orientar su trabajo de una manera deliberada al logro de competencias laborales generales, a partir de proyectos y actividades que articulen el mundo de la vida

con el mundo laboral. Si nosotros como maestros empezamos a desarrollar seriamente unas prácticas que contribuyan a lograr el desarrollo de la conciencia, la identidad de la pertenencia, podremos lograr el desarrollo de jóvenes más eficientes, autónomos, equitativos y por consiguiente más felices con capacidad para construirse y hacerse mejores seres humanos»¹⁴⁹

El proyecto EMAT se percibe como un recurso importante para que «nuestros estudiantes se incorporen de manera real y efectiva al mundo laboral. La propuesta de gestión empresarial tiene como propósito lograr que los jóvenes de grados décimo y once, puedan vincularse a empresas e instituciones oficiales y privadas que les permitan garantizar el desarrollo y la aplicación de los contenidos que se les ha enseñando de manera teórica en las actividades de formación académica ()Esta vinculación es altamente formativa para ellos y cuenta con el reconocimiento y apoyo de los padres de familia»¹⁵⁰

El proyecto de gestión empresarial incorpora las siguientes competencias de manera intencional «capacidad para resolver problemas en forma individual y grupal, habilidades para actuar e interactuar en grupos, capacidad para acceder, manejar, comprender, utilizar e interpretar información oportuna y pertinente en el mundo social y laboral, condiciones para actuar en forma organizada y limpia, capacidad para abordar dificultades y problemas en forma responsable, crítica y creativa y, capacidad para aceptar criterios y normas institucionales y acatarlos y cumplirlas»¹⁵¹

El Proyecto Educativo Institucional no sólo define en forma clara las competencias laborales sino que además los propósitos e intenciones han sido apropiados por los estudiantes de educación media que participaron en el grupo focal

« Desde la educación básica el colegio ha querido que nosotros tengamos experiencias reales con la empresa y con el mundo laboral, a través de salidas de campo, visitas a empresas y convenios con organizaciones de servicios y del campo productivo e instituciones del estado como el ICBF »¹⁵²

« el haber podido vincularme a LIME me ha permitido no solamente ser más responsable, sino que me ha dado mayor seguridad como persona y ha aumentado en mí la autoestima, ahora me valoro más y reconozco mis aptitudes, actitudes y potencialidades. Por otra parte mi familia ha visto el cambio que he tenido »¹⁵³

El proyecto surge como propuesta del rector del colegio, profesor Benigno Pérez, quien como Director del Centro de Ayudas Educativas Docentes CASD, formuló e impulsó un proyecto de educación y trabajo autosuficiente, centrado en la producción de ayudas didácticas en gestión empresarial y en la gestión ambiental. El rector formuló dos proyectos que tenían por objetivo preparar bachilleres en gestión empresarial y en gestión ambiental. Se solicitó el traslado de la profesora Martha Castrillon del CASD al colegio, para garantizar el desarrollo del proyecto, teniendo en cuenta el interés y conocimiento de la profesora que además de ser docente es contadora pública. Se diseñó un proyecto orientado al desarrollo de competencias laborales generales a través de una estrategia que vinculaba el sector productivo y el sector formativo, con el apoyo del **SENA**¹⁵⁴

El proceso de estructuración del proyecto se ha cumplido en varios momentos «Planeación del proyecto, capacitación a algunos docentes del Colegio Distrital Kennedy, incorporación de la propuesta al Proyecto Educativo Institucional, coordinación interinstitucional, gestión y desarrollo de la propuesta, y evaluación»

Durante 1999, se elaboró un documento que fue socializado con la comunidad educativa. La Secretaría de Educación a través del CENDA, ofreció asesoría técnica en relación con la temática de las competencias y por sugerencia del SENA se dió comienzo a la incorporación de estas competencias al plan de estudios introduciendo cursos de inglés técnico, economía, tecnología e informática y formación ética y ciudadana¹⁵⁵

En el año 2000 se firmó un convenio con LIME, entidad privada que presta el servicio de recolección y tratamiento de basuras en la ciudad de Bogotá, mediante el cual la empresa ha permite la vinculación directa de estudiantes al mundo laboral, rotándolos en las diferentes actividades de la organización en las áreas de contabilidad, financiera, prestación de servicios, manejo técnico, coordinación comunitaria, y mantenimiento de equipos, entre otras

El proyecto se orienta a brindar a los estudiantes un conjunto de experiencias vinculadas con el mundo laboral y el mundo de la vida, las cuales son planeadas, gestionadas y evaluadas. Una característica importante del proceso es la participación de los estudiantes¹⁵⁶

Según la opinión de los estudiantes las actividades que se privilegian para el desarrollo de las competencias laborales generales son aquellas que tiene que ver con la gestión y organización institucional como la participación en jornadas pedagógicas, en eventos especiales, planes de formación y plan de desarrollo institucional¹⁵⁷

Otras actividades de interacción con el medio laboral desarrolladas en la institución, y que los estudiantes mencionan como importantes para su formación y para el desarrollo de sus competencias laborales son pasantías, proyectos cooperativos, experiencia concreta y real con organizaciones, ferias micro empresariales, mercadeo de productos y jornadas tecnológicas¹⁵⁸, las cuales son reforzadas institucionalmente mediante la suscripción de convenios con el SENA (2000), LIME (2001) y CENDA (2001), en los cuales participan los estudiantes vinculados con el proyecto de gestión empresarial

En el 2003 **CORPOEDUCACION** se vinculó a las actividades educativas a través de asesorías y acompañamiento, asesorando la incorporación de competencias generales laborales a través de la recuperación y socialización de las experiencias del colegio

Desarrollo de la acción mediada

La estrategia más importante desarrollada por el colegio y ratificada por los estudiantes como la más relevante es el método de trabajo por proyectos cuyo objetivo es llevar al educando, individualmente o en grupos a desarrollar habilidades y capacidades para el mundo laboral. El proyecto es una actividad

que se desarrolla en el Colegio Distrital Kennedy ante una situación problemática concreta, real y que requiere soluciones prácticas

En la institución educativa se desarrollan diferentes tipos de proyectos en forma estructurada y cooperativa, los cuales son ejecutados por grupos de estudiantes, casi siempre son a mediano plazo y su planeación es realizada por el equipo con la participación activa del maestro. Dicho plan es gestionado por los estudiantes y es evaluado por el maestro. Al finalizar el año académico se ha previsto la organización de una «*feria de proyectos*», en donde cada grupo presenta su proyecto públicamente.

Según los estudiantes, consultados en grupo focal, el proyecto se desenvuelve de la siguiente manera:

- Selección y elaboración de un proyecto por parte del docente, los educandos, o por parte de estos últimos solamente
- Planeación de todos los detalles del proyecto
- Previsión de la ejecución por parte de un educando, de un grupo o grupos de educandos
- Recolección de informes y selección del material necesario para la ejecución de las distintas fases del plan del proyecto
- Ejecución de las tareas previstas para hacer eficiente el proyecto
- Terminada la ejecución, presentación del proyecto en clase, para su discusión, análisis, revisión y ajustes
- Al término de la discusión, apreciación del docente respecto del trabajo realizado y de la discusión que se ha desarrollado en torno al mismo
- En caso de que sea conveniente, exposición del proyecto al público¹⁵⁹
- En este marco, el proyecto EMAT es un conjunto de actividades sistemáticamente diseñadas y organizadas que se realizan con el propósito de conseguir y desarrollar competencias laborales generales¹⁶⁰

Según la coordinadora, los estudiantes deben seguir los siguientes pasos para la consolidación de los proyectos:

- Presentación y motivación del proyecto por parte de los alumnos que ya han participado en el proyecto de gestión empresarial, especialmente los estudiantes de grado once
- Inscripción previa de estudiantes interesados en participar en el proyecto
- Solicitud escrita de su deseo de vincularse y autorización de los padres para utilizar la jornada contraria a sus labores académicas
- Selección de los alumnos por parte del comité directivo del colegio

- Inducción para la vinculación al programa el cual comprende información sobre los objetivos e intencionalidades del proyecto, normas y reglamentos del proyecto, presentación de módulos
- Capacitación sobre formulación, gestión y evaluación de proyectos
- Entrega de un fólder que contiene entre otros los siguientes documentos *carta de presentación a la institución donde se realiza la práctica, manual de prácticas con el reglamento, hojas de evaluación de visitas, hojas de desempeño que es diligenciada por el coordinador de práctica y un estudiante*
- Reunión de padres para informarles los objetivos del proyecto, las estrategias metodológicas, las reglas y procedimientos
- Firma de los padres de familia donde se apruebe la participación y el compromiso de apoyar a los hijos en el programa
- Planeación y articulación del proyecto con las diferentes áreas y disciplinas incorporándolo como un eje transversal del currículo

Por otra parte se han venido desarrollando acciones con el entorno social y laboral inmediato, a través de salidas de campo planeadas teniendo en cuenta las expectativas e intereses de los estudiantes, en ese sentido, a través del proyecto los alumnos logran desarrollar su conciencia, su identidad y su sentido de pertenencia

De acuerdo con los módulos y las guías, se puede deducir el siguiente proceso didáctico

- Explicitación y materialización de la experiencia individual
- Significación (búsqueda del sentido), interiorización, socialización, confrontación, caracterización y contextualización de experiencias
- Aplicación de experiencias a la solución de problemas concretos relacionados con el ámbito académico y laboral
- Debate conceptual (análisis crítico) y argumentación (razonamiento)
- Sistematización de experiencia (recuperación escrita, se elabora un texto)
- Evaluación del proceso
- El proceso debe culminar con un cambio de actitud y comportamiento de los estudiantes, praxis (transformación del sujeto y la realidad)

- Cada una de estas etapas esta precedida por un conjunto de preguntas que motivan a la reflexión de los estudiantes generando un proceso participativo El propósito es generar una reflexión permanente que se oriente a encontrar el sentido y la significación para su vida cotidiana y para su futura vinculación laboral «El estudiante utiliza lo aprendido en otros espacios y en particularidad en el campo del trabajo donde realiza sus prácticas»¹⁶¹

Cualquiera sea el tipo de proyecto, en general se acepta una estructura básica que necesariamente incluye la fundamentación o razones por las que se necesita realizar el proyecto, logros que aspira alcanzar, objetivos, a quién va dirigido el proyecto, productos que permitan la consecución del objetivo (productos), acciones que se adelantarán, métodos y técnicas que se utilizarán, recursos que se requieren, constitución del equipo (estudiantes y un docente), lugar de realización, tiempo para su realización, contexto en donde se ubica el proyecto y los factores y condiciones externas que deben existir para asegurar el éxito el proyecto

Efectos de la acción mediada y formación de competencias laborales generales

Para los estudiantes el objetivo principal del proyecto es permitirles desarrollar su autonomía y su responsabilidad, antes que la adquisición de una competencia laboral específica. Para ellos la experiencia responde a necesidades específicas de su vida que les permite comprender el mundo de la vida social y el mundo laboral productivo¹⁶²

« al hablar con compañeros de otros colegios ellos sienten envidia de las posibilidades que yo tengo de tener contacto y espacio en las empresas y en las entidades del estado, son cosas que ellos no tienen, incluidos los colegios privados »

Para la mayoría de los estudiantes la articulación entre las acciones mediadas en el aula, en la institución y en los entornos laborales, les permite desarrollar su capacidad crítica, su capacidad para actuar e interactuar en grupos, y resolver problemas de una manera racional. La socialización de los proyectos les brinda conciencia, seguridad, y por consiguiente les aumenta su autoestima.

« yo me siento muy orgulloso de pertenecer al Colegio Kennedy, por que la comunidad tiene una buena imagen de nosotros y porque además nos ha desarrollado un gran sentido de responsabilidad y autonomía con nuestros procesos de formación en el mundo del trabajo »

La eficiencia no se evidencia en el trabajo de profundización realizado, no es claro si se evalúa de manera permanente y por tanto no se puede conocer exactamente si lo planeado corresponde a lo ejecutado.

Se puede afirmar, teniendo en cuenta los diferentes actores, que el colegio es eficiente en los procesos formativos en la medida que brinda amplias y variadas oportunidades con el medio social y laboral, sin embargo, no se puede decir que haya sido lo suficientemente eficaz porque no se da cuenta de un mecanismo de evaluación específico para las competencias laborales generales.

La eficacia se mide por los resultados obtenidos en el proceso y se manifiesta en la feria de proyectos que se presenta al finalizar el año.

La coordinadora del proyecto ha diseñado un conjunto de materiales y guías que responden a los objetivos y propósitos de la enseñanza, pero que no fueron facilitados por temor a una apropiación de dichos materiales por parte de docentes ajenas al colegio. Uno de los aspectos más sobresalientes relacionados con la calidad de las acciones mediadas es que los estudiantes participan en la identificación de diferentes problemas laborales, diseñan y presentan estra-

tegrías, las cuales son socializadas en diferentes reuniones y sesiones como se presenta en el proceso metodológico, sin embargo no se evidencia el concepto de sostenibilidad, en razón a que el programa tiene poco tiempo de existencia (2½ años) y además no se ha realizado una evaluación del impacto. Se observa un compromiso de las directivas de mantener el programa consolidándolo y ampliándolo.

Una estudiante que participó en el grupo focal, sostenía que la calidad del colegio y el sentido de lo aprendido lo habían adquirido a través del proyecto «gestión empresarial»¹⁶³ «yo tuve la oportunidad de organizar técnicamente el archivo y esto ayudó a agudizar la atención al público, y yo me siento orgulloso de lo que hice»¹⁶⁴

« Hasta noveno fui un alumno mediocre y mi rendimiento académico era muy insatisfactorio, pero luego pude vincularme al proyecto de LIME, y mi interés por el estudio aumentó bastante a pesar de que contaba con menos tiempo para dedicarle a los trabajos académicos, en opinión de mis maestros yo tuve un cambio muy grande »¹⁶⁵

Para los estudiantes participantes el programa es definitivo en su formación y debería apoyarse y fortalecerse. Según ellos es innegable que el proyecto es altamente significativo.

En este caso, los estudiantes tienen una buena percepción sobre sus logros en desempeños laborales valorándolos con 3.85 en promedio, manifestando que en general el ambiente de la institución educativa contribuye en un 49.1%, la familia y el trabajo en un 33.7% y el ambiente laboral en un 16.66% (ver cuadro).

Los desempeños laborales valorados con más alta calificación (por encima de 4.0) según la percepción de los estudiantes fueron: *actuar con cortesía* (4.60), *hacer el trabajo según las instrucciones recibidas* (4.45), *manejo de internet* (4.32), *compartir información, experiencias y conocimientos* (4.26), *manejo de word* (4.26), *cuidar insumos, herramientas, equipos* (4.20), *usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores* (4.20), *cumplir compromisos de trabajo en equipo* (4.16), *trabajar en equipo constructivamente* (4.16), *aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajos* (4.15), *ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados* (4.10), *tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo en cuenta el contexto, riesgos y consecuencias* (4.05), *manejar con propiedad lenguajes de trabajo* (4.00).

Al comparar las competencias con menores logros en relación con las competencias en las que tiene mayor participación la institución educativa, se encuentra que la institución debe fortalecer las de *coordinar grupos de trabajo* y *circular información útil para el logro de resultados*.

Cuadro No. 33
Competencias con menores logros en relación
con el ambiente de aprendizaje institucional

Competencia	Cuánto aprenden	Aprenden en la institución
AD4 Coordinar grupos de trabajo	3.55	90.00
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	3.55	77.50

Cuadro No 34
Logros en CLG y ambientes de aprendizaje según los estudiantes

Competencia	Cuánto aprenden	Dónde aprenden		
		Institución	Familia-comunidad	Trabajo
AD1 Manejar el tiempo con autonomía	3 80	39 15	34 15	26 65
AD2 Optimizar recursos de dinero	3 60	7 50	77 50	15 00
AD3 Cuidar insumos, herramientas, equipos	4 20	37 24	46 06	34 29
AD4 Coordinar grupos de trabajo	3 55	90 00	5 00	5 00
AD5 Cumplir compromisos de trabajo en equipo	4 16	77 50	12 50	10 00
AD6 Compartir información, experiencias y conocimientos	4 26	55 26	23 68	15 79
AD7 Trabajar en equipo constructivamente	4 16	82 50	12 50	5 00
AD8 Contribuir a un clima de confianza en el trabajo	3 84	39 47	23 68	36 84
AD9 Hacer el trabajo según las instrucciones recibidas	4 45	49 15	24 15	26 65
AD10 Actuar con cortesía	4 60	18 30	60 80	15 80
AD11 Asesorar a otros en la toma de decisiones	3 70	25 00	55 00	20 00
AD12 Aplicar criterios de calidad y excelencia en la ejecución de los trabajo	4 15	62 50	12 50	20 00
AD13 Manejar situaciones conflictiva con diplomacia y tacto	3 85	25 00	65 00	10 00
AD14 Recibir críticas constructivamente	3 75	45 00	50 00	5 00
AD15 Negociar los conflictos con sentido de justicia y equidad	3 75	24 15	69 15	6 65
AD16 Reconocer los intereses de los otros y mantener buenas relaciones interpersonales	1 85	49 15	39 15	11 65
AD17 Ubicar, acceder y usar información útil para el logro de los resultados	4 10	65 00	17 50	12 50
AD18 Circular información útil para el logro de resultados	3 55	77 50	7 50	15 00
AD19 Manejar con propiedad lenguajes de trabajo	4 00	59 15	9 15	31 65
AD20 Leer manuales técnico en inglés u otro lenguaje	3 11	32 42	16 63	50 84
AD21 Usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores	4 20	32 42	16 63	50 84
AD22 Analizar críticamente el entorno social	3 90	56 65	31 65	11 65
AD23 Contribuir al éxito compartido, asegurando los logros individuales	3 90	44 15	44 15	11 65
AD24 Tomar decisiones acertadas y oportunas, teniendo el cuenta el contexto, riesgos y consecuencias	4 05	18 30	78 30	3 30
AD25 Liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas	3 74	74 53	8 74	11 37
D 26Aplicar tecnologías en la solución de los problemas cotidianos	3 86	55 83	34 16	8 90
AD26A Manejo de Word	4 26	53 47	19 26	21 89
AD26B Manejo de Excel	3 28	68 50	24 06	7 39
AD26C Manejo de Power Point	3 89	65 79	31 58	2 63
AD26D Manejo de Internet	4 32	47 37	44 74	7 89
AD26E Manejo de otros paquetes informaticos	3 53	44 00	51 14	4 71
Promedio	3.85	49.10	33.74	16.66

Conclusiones

El proyecto define de manera explícita las competencias laborales generales como el eje fundamental del proceso formativo en la educación media y propende por el logro de conocimientos destrezas de carácter empresarial Desde hace tres años se han incorporado de manera explícita las CLG como eje del proyecto educativo

Existe una clara articulación entre las intenciones del proyecto educativo EMAT (educación medio ambiente y trabajo) y la propuesta de gestión empresarial

El proyecto define unas intenciones que involucran tanto al alumno como al docente y tiene claro propósitos formativos, de carácter individual y grupal

Una de sus principales fortalezas está en el conocimiento y capacidad de los docentes que la implementan

Existe voluntad política de los directivos para generar las condiciones de favorabilidad necesarias para su desarrollo

El proyecto se realiza de manera sistemática y se planean las etapas de desarrollo

Las acciones mediadas, se planean se socializan y se discuten La acción mediada, es una acción con sentido para el estudiante y tiene reconocimiento de su valor formativo desde sus intereses

Se observa trascendencia de las acciones en la medida que ellos perciben la posibilidad de transferir el conocimiento aprendido para su formación futura, ya sea con una vinculación laboral o la continuación de sus estudios superiores

Se dispone de convenios con el sector empresarial que garantizan pasantías de los estudiantes por diferentes ámbitos laborales

La institución ha incorporado las CLG e intencionalmente incorpora las siguientes competencias capacidad para resolver problemas de forma individual y grupal, habilidades para actuar en grupos, capacidad para acceder y manejar información, capacidad de trabajar en forma organizada, capacidad para solucionar problemas de manera responsable y creativa, capacidad para aceptar normas y cumplirlas

El proyecto no cuenta con mecanismos claros de seguimiento y evaluación que pueda determinar hasta que punto se esta logrando las intenciones del proyecto y en consecuencia no se dispone de un plan de mejoramiento

El trabajo debe considerar la definición de un mecanismo de evaluación del proyecto con claros criterios e indicadores que permitan medir los resultados de los procesos formativos

No está claro si el proyecto puede ser sostenible ya que, a pesar de que se hacen múltiples acciones, estrategias de comunicación y jornadas de reflexión, al parecer el proyecto no ha generado un cambio profundo en las prácticas de los diferentes maestros y los resultados del proyecto dependen casi exclusivamente de la docente que lo coordina

conclusiones y recomendaciones

Teniendo en cuenta que se trató de una investigación sobre la percepción de directivos, docentes y estudiantes de instituciones educativas del Distrito Capital, en relación con sus condiciones y logros en competencias laborales generales, las conclusiones que se presentan a continuación son de carácter exploratorio y, en algunos casos, ameritan el desarrollo de estudios más específicos

A pesar de esto, se considera que los resultados encontrados son significativos y abren luces sobre las acciones a desarrollar al interior de las instituciones educativas, para potenciar su capacidad en la generación de competencias laborales generales

Se trata de resultados que pueden ser transferibles y aplicables para la mayor parte de instituciones de Bogotá, considerando que la muestra fue representativa a nivel de las localidades (90%), tipo de instituciones (34 oficiales, 18 privadas y 2 en concesión), mayoritariamente con estudiantes de estratos 1 y 2 (70%) en los grados décimo y once, de mediano tamaño (61% menos de 2000 estudiantes), instituciones educativas con énfasis primordial de sus PEI en áreas no técnicas (83%)

Conclusiones

El presente capítulo se organizó a partir de las inquietudes fundamentales que orientaron la realización de este estudio

¿Cuál es la percepción sobre la contribución de las AM en el desarrollo de competencias laborales generales?

¿Cómo las AM realizadas en las instituciones educativas contribuyen a generar CLG en sus estudiantes?

¿Cuáles son las condiciones de gestión que favorecen el desarrollo de CLG en las instituciones educativas?

¿Cuál es la percepción sobre los logros de CLG en los estudiantes de grados 10 y 11?

Las conclusiones se presentan en tres niveles (i) sobre el marco conceptual utilizado, (ii) los resultados propios del estudio y (iii) la metodología desarrollada

En el caso de los resultados, las conclusiones se agruparon según siete ítems

Capacidad o potencialidad de las AM consultadas en el estudio para generar CLG

Ambientes en donde se aprenden las CLG según la percepción de docentes, directivos y estudiantes

Presencia de AM dentro de las instituciones educativas

Condiciones institucionales (contexto) en que se desarrollan las AM

Condiciones institucionales que favorecen el desarrollo de CLG

Cómo se están desarrollando las AM dentro de las instituciones educativas

Percepción de las instituciones sobre el logro de CLG en sus estudiantes

Sobre el marco conceptual

El modelo teórico desarrollado durante la investigación, así como las categorías y matrices de análisis, pueden ser de mucha utilidad para avanzar en la conceptualización sobre las competencias laborales generales en la educación media y aportar un marco de referencia para que las instituciones educativas valoren sus capacidades y condiciones para potenciar los desempeños laborales de sus estudiantes. La perspectiva de este trabajo, aporta elementos para desarrollar una perspectiva que va más allá de los enfoques tradicionales focalizados en la identificación y valoración de los desempeños, orientando la indagación hacia el estudio de las competencias laborales generales desde las acciones mediadas que se desarrollan en las instituciones educativas, la forma como éstas se ejecutan y las condiciones institucionales de gestión que las favorecen.

Sobre las conclusiones del estudio

Capacidad o potencialidad de las AM consultadas en el estudio para generar CLG

a Los 92 consultados (docentes y docentes directivos de 57 instituciones educativas) perciben que las AM consideradas por el estudio sí tienen, o deberían tener, alta incidencia en la generación de CLG en las instituciones. En efecto, se valoró en un promedio de 78.5 que las 43 AM contribuyen a desarrollar los 26 desempeños laborales presentados en el formulario. Esta contribución es importante si se tiene en cuenta que los consultados perciben

que la totalidad de AM deberían producir impactos superiores al 73%, con una proporción importante de ellas (41%) que deberían aportar, cada una en promedio, en mas del 80% en la generación de CLG

b Aunque existe la percepción que todas las AM consideradas contribuyen a la generación de desempeños laborales, los mayores aportes estarían dados por las categorías de AM de *convivencia, apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula, producción académica, proyecto de vida*, y las de *interacción social en el aula*, en contraste con las de *gestión y organización, creación y expresión, interacción con el contexto laboral*, y las de *desarrollo comunitario*, que contribuirían en menor medida

c Las CLG que reciben mayores contribuciones de las AM consideradas son las de *relaciones interpersonales, manejo información y comprensión sistémica*, en comparación con las de *manejo de recursos y dominio tecnológico* que son las menos desarrolladas por estas (en promedio efectos inferiores al 73%) Esta situación conlleva a pensar que se requerirían otras AM, diferentes a las consideradas, para potenciar las CLG de manera eficaz dentro de las instituciones educativas

d Existen impactos diferenciales de las AM sobre los desempeños, de manera que un mismo desempeño puede ser desarrollado por varias AM Esta situación, unida al hecho de que existe un grupo de AM que tienen mayor impacto, permite inferir que cada IE podría seleccionar un grupo de AM, según el énfasis de su PEI, para fortalecer su capacidad de desarrollo de desempeños laborales, sin que sea necesario desarrollar todas las AM para obtener logros significativos

Ambientes en donde se aprenden las CLG según la percepción de docentes, directivos y estudiantes

a Las instituciones educativas no han sido las únicas responsables de la formación de CLG en sus estudiantes (61 7%) y se percibe que en este propósito ha jugado un papel importante el ambiente familiar y comunitario (34 1% en promedio), al igual que los ambientes laborales con los que los estudiantes han tenido contacto previo (5 2%) Aunque no se muestra hasta dónde la formación de CLG sería responsabilidad de las instituciones educativas, en relación con otros ambientes que contribuyen a su generación, permite plantear que tanto las instituciones educativas como las entidades gubernamentales del sector educativo podrían diseñar y desarrollar acciones para fortalecer la formación de CLG que prioritariamente son responsabilidad de otros ambientes

b Se percibe que existe un grupo de 22 desempeños en los que han tenido más incidencia las instituciones educativas, dentro de los que se destacan *coordinar grupos de trabajo, leer manuales técnicos en inglés u otro lenguaje, circular*

información útil para el logro de resultados y cumplir compromisos de trabajo en equipo (todos por encima del 80%)

c Se percibe que hay un grupo de 7 desempeños en los que ha tenido más incidencia el ambiente familiar y comunitario, especialmente *optimizar recursos de dinero, actuar con cortesía, manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tomar decisiones acertadas teniendo en cuenta riesgos y consecuencias* (todas por encima del 55%)

d Al comparar los desempeños en los que han tenido mayor incidencia las instituciones educativas con la valoración de logros según la percepción de docentes y estudiantes, se encontraron cuatro desempeños que deberían ser fortalecidos con prioridad en las instituciones educativas teniendo en cuenta que son los que, siendo de mayor responsabilidad institucional, frente a ellos se han alcanzado menores logros *contribuir a un clima de confianza en el trabajo, manejar con propiedad léxico institucional y del sector productivo, liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas*

e De la misma manera, al comparar los desempeños en los que ha tenido mayor incidencia el ambiente familiar con los logros alcanzados en éstos, según la percepción promedio de estudiantes y docentes, se encuentra que es necesario desarrollar acciones dentro y fuera de la institución para fortalecer los siguientes desempeños *manejo de recursos presupuestales, asesorar a otros en las decisiones relacionadas con proyectos y Tomar decisiones oportunas teniendo en cuenta los riesgos y consecuencias*

f Si bien, el ambiente laboral tiene comparativamente mucha menor relevancia que los otros ambientes (5 3), se debe resaltar que su importancia es mas significativa en 6 desempeños *usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores, optimizar recursos de dinero, manejar con propiedad lenguajes de trabajo, cuidar insumos, herramientas y equipos, hacer el trabajo según las instrucciones recibidas y contribuir a un clima de confianza en el trabajo* Esta situación llama la atención sobre los desempeños que deberían tenerse presentes prioritariamente para el diseño y desarrollo de las AM institucionales en el medio laboral

Presencia de AM dentro de las instituciones educativas

a Según la percepción de los estudiantes y los docentes existe una importante presencia de las AM consideradas en el estudio al interior de las instituciones educativas (69 5% en promedio)

b Según la percepción de los estudiantes y los docentes sobre las AM que más presencia tienen dentro de las instituciones educativas son: *interacción en el aula, convivencia institucional, gestión y organización, proyecto de vida y apropiación, construcción y socialización del conocimiento en el aula*

c Según la percepción de los estudiantes y los docentes sobre las AM, las categorías consideradas como de débil presencia en las instituciones educativas fueron las de *creación y expresión, desarrollo comunitario e institucionales de interacción con el contexto laboral*. Al comparar las 14 AM menos valoradas según estas dos poblaciones se identificaron las siguientes AM como las de más baja presencia dentro de las instituciones educativas: *obras sociales, orquesta y/o banda, centros de interés, coros y/o tunas, cuentería, proyectos de cooperativas, monografías, ferias micro-empresariales, plan padrinos y madrinas, visitas empresariales y clubes de talentos*.

d Exceptuando los *centros de interés* considerado dentro del grupo de AM con mediana capacidad o potencialidad para generar CLG (78.6), las demás AM, son percibidas como de baja capacidad. Esta situación permite concluir que las AM desarrolladas en las instituciones educativas son precisamente las de mayor potencialidad en la generación de CLG.

Condiciones institucionales (contexto) en que se desarrollan las AM

a Según los docentes y directivos consultados, existe una aceptable presencia dentro de las instituciones educativas de los factores de gestión considerados en el estudio (3.8 sobre 5), aunque la alta dispersión de la muestra analizada permite concluir que existen instituciones con buena presencia de estas condiciones, en relación con otras con regular y baja presencia de las condiciones de gestión.

b Según los docentes y directivos, se destacan las siguientes categorías de gestión dentro de las instituciones educativas: *fomento de una cultura de la calidad educativa, el fomento de una cultura del servicio, el fomento de una cultura orientada a resultados y el rol de los actores en el proceso educativo* (todos por encima de 4.3).

c Aunque el factor más débil en las condiciones de gestión, único valorado por debajo del promedio, se refiere a la ausencia de *condiciones para fomentar una cultura orientada al trabajo* (valorada con 2.3), esto podría ser explicado por las condiciones del muestreo de este estudio, ya que intencionalmente se buscó seleccionar aquellas instituciones que no tuvieran en sus PEI un énfasis explícito en la formación de CLG. En este sentido no es claro hasta dónde es pertinente fortalecer este factor dentro de las instituciones educativas.

d Se encontró que no existe un énfasis en formación de CLG en los PEI institucionales, sin embargo, los docentes y directivos docentes de las instituciones educativas consultadas reflejan que institucionalmente el tema laboral sí se reconoce y que *existe conciencia de que la institución educativa debe brindar una formación que habilite en forma general para el trabajo* (4.3), sus PEI se caracterizan por *articular e integrar eventos y acciones del entorno social y laboral* (3.0), *que se fomentan mecanismos para que los estudiantes conozcan el mundo productivo, como observaciones, prácticas y visitas*.

(3.7); y que se reconoce que en los grados 10 y 11 existen *estudiantes ubicados en contextos de trabajo* (valorada con 3 5)

e A pesar de que el tema laboral sí se refleja en la visión de los docentes, es notoria la deficiencia en las condiciones de gestión que permitirían su implementación institucional: *no se aplican mecanismos de evaluación para certificar competencias laborales (1 3)*, *no se cuenta con rutas pedagógicas de formación de desempeño laboral (2 3)*, *no se dispone de acciones de la IE para conocer necesidades del sector productivo y definir programas (1 9)*, *no se alternan momentos de trabajo y formación (2 4)* y en consecuencia, *no se supervisan competencias en ambientes reales de desempeño (2 0)*

Condiciones institucionales favorecen el desarrollo de CLG

a Según el análisis de las condiciones de gestión durante la fase de caracterización de las AM, los desempeños están relacionados con la calidad de la gestión y tienen mayor potencial para generar desempeños laborales en la medida en que se desarrollen las AM en condiciones institucionales favorables, sostenibles e intencionales, sean acciones planeadas y sistemáticas, dispongan de procesos de formación para los actores que intervienen en ellas, respondan a valoraciones y modificaciones de acciones educativas previas y se desarrollen valorando obstáculos previamente identificados

b En relación con la forma como se desarrollan las AM dentro de las instituciones educativas, se encontró que el logro de desempeños depende de que los procesos de planeación se realicen con intencionalidad formativa teniendo en cuenta la evaluación y la reprogramación, se manifiesten esfuerzos por capacitar a sus docentes, las etapas, pasos y responsables de las acciones mediadas sean más claros, muestran reflexión y previsión en su implementación y, finalmente, de que exista una mediana tendencia a realizar seguimiento, evaluación y reorientación de sus acciones mediadas

c Estas condiciones de gestión que contribuyen para lograr desempeños laborales se corroboran en la profundización de la AM del grupo 1 (instituciones con importante presencia de las AM y que logran buenos desempeños en sus estudiantes), en donde en el PEI se tiene en cuenta de manera explícita la formación para el trabajo, los objetivos y propósitos de la AM incluyen la formación de desempeños laborales, la AM tiene un desarrollo institucional de más de tres años, lo cual permite que se haya desarrollado gradualmente, recogiendo aprendizajes anteriores, con un sentido de mejoramiento continuo, el proyecto cuenta con las condiciones institucionales básicas para su realización a nivel de políticas institucionales, disponibilidad de recursos básicos para su realización y no se requirieron acciones institucionales previas para su desarrollo, la AM se realiza de manera sistemática, siguiendo un diseño preestablecido y dispone de mecanismos de evaluación y seguimiento que en general permiten su

retroalimentación. Sus debilidades principales se encuentran en la carencia de indicadores específicos para valorar las CLG en los estudiantes y la debilidad en las condiciones de sostenibilidad.

d En general, existe mayor posibilidad de generar CLG en instituciones educativas que presentan un sistema más democrático y participativo (interestructurante) en donde el estudiante tiene espacios de opinión y el docente es responsable del desarrollo de las actividades desarrolladas. Adicionalmente, en algunas de las instituciones, no sólo se involucra el espacio de aula en las actividades, sino que la interacción y los espacios reales se constituyen en alternativas.

e El no logro de desempeños laborales en las instituciones educativas, independientemente de si disponen o no en buena medida de las AM consideradas, está relacionado con modelos más tradicionales y directivos en los que las acciones están determinadas por los directivos docentes y los intereses de los estudiantes están representados en un menor grado, la existencia de una marcada tendencia a que los docentes asuman los procesos de formación de manera personal y a que no existe claridad en el desarrollo de aspectos específicos de las acciones mediadas que desarrolla.

f Considerando el grupo de instituciones educativas en donde se logran desempeños laborales y no existen en buena proporción las AM consideradas, es posible que sus logros estén relacionados con otro tipo de AM que se realizan dentro de ellas. Sin embargo, los aspectos evaluados no permiten inferir sobre esta situación y se requeriría de estudios más específicos.

Cómo se están desarrollando las AM dentro de las instituciones educativas

a Por el comportamiento de las acciones mediadas estudiadas, parece no ser determinante las relaciones de las instituciones educativas con sus entornos generales y laborales, teniendo en cuenta que en todos los grupos de la tipología se nota una mediana relación con éstos, aunque en el estudio de profundización de la AM en el grupo 1 se encontró que la AM se diseñó teniendo en cuenta las necesidades externas a la institución, previa consulta con los profesores de los jardines para identificar las principales necesidades en el proceso de enseñanza.

b La trascendencia de las acciones al mundo laboral no es evidente en la mayoría de instituciones. En las que es evidente, se desarrollan fundamentalmente competencias de relaciones interpersonales como son el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.

c La intencionalidad con que se realicen las AM en relación con la formación de CLG parece ser importante, si se tiene en cuenta que en los grupos en

los que se desarrollan más AM y a la vez se obtienen mayores logros en desempeños laborales, es evidente su intencionalidad, ligada a la planeación y al proyecto educativo institucional. En los demás grupos es menos evidente la intencionalidad, lo cual no implica que ésta no exista, pues pudo no hacerse evidente en el instrumento de evaluación.

d En cuanto a la consistencia de las AM, sólo algunas de las instituciones, en especial del grupo 1, tienden a articular las actividades al PEI al interior de la institución educativa y con su entorno laboral. En todas las instituciones se presenta algún nivel de articulación en las áreas disciplinares. Esta situación se corrobora en la profundización de AM del grupo 1, en la cual la AM tiene una débil articulación con otras áreas y sólo se manifiesta relación con el área de asistencia social, aunque es una articulación parcial que se desarrolla en la fase inicial de este proyecto y no se sostiene durante toda su ejecución. Precisamente en esta profundización un factor débil es su articulación curricular ya que muchas de las actividades se desarrollan por fuera del aula.

e El logro de desempeños laborales parece estar relacionado con la sostenibilidad de las AM en las instituciones educativas, teniendo en cuenta que en el grupo 1 de la tipología, las AM tienden a ser más perdurables dadas sus condiciones de gestión y los procesos de planeación. Sin embargo, como se observa en el estudio de profundización de la institución educativa del grupo 1, la sostenibilidad dependería adicionalmente de la capacitación de los docentes y de una mayor articulación curricular.

f En términos de la eficacia, en la mayoría de instituciones no se reportan mecanismos que la garanticen, aunque en la mayoría de ellas hay algún tipo de mecanismo de seguimiento o evaluación no totalmente sistematizado. Si se consideran las conclusiones del estudio de profundización de la AM en el grupo 1, esta dispone de un sistema de seguimiento y evaluación bien estructurado, aunque carece de instrumentos específicos para valorar el logro en desempeños laborales específicos.

g Aunque en la caracterización de AM no fue posible encontrar cómo incide la pertinencia de las AM, en el estudio de profundización de la AM del grupo 1, se encontró que los actores institucionales reconocen los objetivos de esta acción mediada y su pertinencia para mejorar sus posibilidades de acceso al mundo laboral y a la universidad. En general se tiene una percepción de alta pertinencia de esta AM en relación con las posibilidades de futuros desempeños laborales o de ingreso de sus estudiantes a la universidad.

h En relación con las herramientas de que disponen las AM, en el estudio de profundización del grupo 1 se encontró que, aunque las herramientas

semióticas y materiales con que dispone el proyecto son suficientes, se reconoce que existen otras herramientas más ágiles, pero se requerirían procesos de capacitación para su implementación. Se reconoce que falta capacitación en softwares específicos, especialmente de agentes gubernamentales.

Percepción sobre el logro de CLG de las instituciones en sus estudiantes

a En relación con la percepción institucional sobre los desempeños alcanzados por los estudiantes, tanto en la muestra de docentes y directivos de las 54 instituciones educativas caracterizadas, como en la muestra de estudiantes de las 17 instituciones educativas seleccionadas para la segunda fase, se encuentra que sí se están desarrollando CLG, aunque en el caso de los docentes, estos perciben menores logros en promedio (3.14), en comparación con los estudiantes que perciben mayores desempeños (3.95).

b Aunque las muestras analizadas no son comparables del todo, porque representan diferentes universos y podría existir una sobrevaloración de los desempeños en la muestra de los estudiantes¹⁶⁶, se podría afirmar que en general las instituciones educativas reconocen aceptables logros en los desempeños laborales de los estudiantes, con una valoración que se podría ubicar entre las dos calificaciones dadas (que en promedio fue de 3.54).

c Al analizar los logros en desempeños según cada muestra, se encontró que existe una alta coincidencia tanto entre los que presentan mayores desarrollos, particularmente en la categoría de *Relaciones Interpersonales*, que en su mayor parte fueron considerados como buenos por las dos poblaciones, como entre los que están valorados por debajo del promedio. Esta situación conlleva a plantear que existirían un conjunto de desempeños que están más fortalecidos dentro de las instituciones educativas: *actuar con cortesía; hacer el trabajo según las instrucciones recibidas, compartir información, experiencias y conocimientos, cumplir compromisos de trabajo en equipos, reconocer los intereses de otros y mantener buenas relaciones y trabajar en equipo constructivamente*, al tiempo que se identificarían otros, menos desarrollados, que deberían ser fortalecidos dentro de las instituciones educativas: *manejar con propiedad lenguajes de trabajo, optimizar recursos de dinero, manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tacto, asesorar a otros en la toma de decisiones, liderar sistemas de trabajo complejos, manejar el tiempo autónomamente*.

Sobre la metodología desarrollada

a El abordaje del tema de competencias desde la acción mediada fue un factor metodológico y conceptual que permitió acercarse con mayor claridad a la acción institucional para el logro de las competencias. De esta manera se superaron las formas tradicionales de referirse a la educación por

competencias basadas en conceptos y taxonomías de competencias y no en la forma de hacerlo

b. De igual manera, al referirse a la gestión institucional, se enfatizó en la necesidad de generar las condiciones para desarrollar y evaluar el logro de las competencias, aspecto que posibilita evidenciar la intencionalidad en realidades concretas de escenarios y logros

c. La realización de los talleres para recoger la percepción de los diferentes actores sobre el tema de investigación dejó saldos pedagógicos importantes: la participación durante el estudio, la socialización de la información resultante y los aprendizajes de los actores en relación con conceptos y procesos para fortalecer la capacidad institucional de generar CLG

d. La metodología de los talleres generó reflexión en las instituciones educativas acerca de su quehacer para formar competencias, el reconocimiento de que se están alcanzando logros y la necesidad de mejorar las condiciones institucionales para desarrollar las CLG en sus estudiantes.

e. Un aspecto coyuntural favoreció lo que se está haciendo para formar competencias. La política del MEN, difundida en el mes de agosto, acerca de la articulación de la educación con el mundo productivo y que indujo la reflexión sobre este factor, cuyo resultado dentro del estudio no fue relevante

Recomendaciones

Con base en las conclusiones del estudio se proponen las siguientes recomendaciones, teniendo en cuenta que surgen de un nivel exploratorio de la investigación y que, en su gran mayoría, son de carácter general y no aplican a todas las IE analizadas. En este sentido, cada una de las instituciones educativas, dependiendo de una autovaloración de sus condiciones de gestión, logros en desempeños laborales y características de implementación de las AM, asumirá las más pertinentes para potenciar el desarrollo de CLG

a. Aplicar el modelo propuesto en futuras investigaciones para validarlo como enfoque teórico metodológico para investigar competencias laborales generales

b. Fortalecer particularmente las CLG de *manejo de recursos* y *dominio tecnológico* que son las menos impactadas por las AM consideradas, mediante la identificación e implementación de otras AM que permitan potenciar su desarrollo

c Seleccionar un grupo de AM dentro de la IE, de acuerdo con las fortalezas institucionales y los énfasis de su PEI, para evaluar sus condiciones de gestión y características de implementación y mejorar, de manera intencional, su capacidad de desarrollo de desempeños laborales. Los resultados del estudio plantean que no es necesario desarrollar todas las AM consideradas, sino concentrarse en un grupo intencionalmente para mejorar su capacidad de desarrollo de CLG.

d Hacer explícita la intencionalidad de las AM en relación con su capacidad de desarrollar CLG, tanto en el PEI como en los procesos de planeación, articulando las AM en los currículos y con otras áreas disciplinares para mejorar sus condiciones de consistencia y sostenibilidad. Fortalecer los siguientes desempeños laborales que se perciben como los de mayor responsabilidad de las instituciones educativas: *contribuir a un clima de confianza en el trabajo, manejar con propiedad léxico institucional y del sector productivo, liderar sistemas de trabajo complejos y adoptar comportamientos flexibles en la solución de problemas*, según el estudio son los de mayor incidencia de las instituciones educativas en relación con los otros ambientes estudiados, pero presentan bajos logros.

e Desarrollar estudios de profundización sobre la incidencia de otros ambientes, diferentes a los de las instituciones educativas, en la formación de CLG y diseñar acciones para su fortalecimiento, tanto desde las mismas instituciones educativas, como de la Secretaría de Educación. De manera general, los resultados del estudio plantean la necesidad de diseñar y aplicar acciones encaminadas a fortalecer los siguientes desempeños en los que, teniendo mayor incidencia el ambiente familiar y comunitario, presentan bajos niveles de desarrollo: *manejo de recursos presupuestales, asesorar a otros en las decisiones relacionadas con proyectos y tomar decisiones oportunas teniendo en cuenta los riesgos y consecuencias*.

f En las AM que buscan articular a las instituciones educativas con el entorno laboral, fortalecer los siguientes desempeños laborales, teniendo en cuenta que son los que se perciben como de mayor responsabilidad del ambiente laboral: *usar en el trabajo conocimientos, destrezas y valores, optimizar recursos de dinero, manejar con propiedad lenguajes de trabajo, cuidar insumos, herramientas y equipos, hacer el trabajo según las instrucciones recibidas y contribuir a un clima de confianza en el trabajo*.

g Fortalecer las condiciones de gestión que favorecen la formación de CLG dentro de las instituciones para procurar que estas respondan a procesos de planeación con intencionalidad formativa, teniendo en cuenta procesos de seguimiento, evaluación y reprogramación, que sean sistemáticas y precisen las etapas, pasos y responsables, que muestran reflexión y previsión en su implementación, que dispongan de procesos de formación para los actores.

que intervienen en ellas y que dispongan de condiciones acciones para darles mayor sostenibilidad

h A pesar de que el estudio logró generar reflexiones en las instituciones educativas sobre sus condiciones y capacidades para la generación de CLG, es importante desarrollar procesos de formación de docentes y directivos sobre la fundamentación conceptual de las CLG y las prácticas pedagógicas, de gestión institucional y que favorecen su desarrollo

i Diseñar o reajustar los sistemas y procesos de seguimiento presentes en las instituciones educativas para valorar los alcances de las AM en el desarrollo de CLG, de manera que sea posible establecer sus eficiencia y eficacia

j Procurar que las AM se desarrollen en ambientes democráticos y participativos (interestructurantes) en donde los estudiantes y docentes dispongan de espacios de opinión y los actores institucionales reconozcan su pertinencia en relación con su capacidad para generar CLG

k Desarrollar acciones para fortalecer los siguientes desempeños teniendo en cuenta que son los que se encuentran menos desarrollados en las instituciones educativas: *manejar con propiedad lenguajes de trabajo, optimizar recursos de dinero, manejar situaciones conflictivas con diplomacia y tacto, asesorar a otros en la toma de decisiones, liderar sistemas de trabajo complejos y manejar el tiempo autónomamente*

l A pesar de que el estudio mostró que no es clara la participación de AM relacionadas con el entorno laboral en la formación de CLG, es importante realizar estudios de profundización para definir si es pertinente fortalecerlas al interior de las instituciones educativas, o si sus aportes son más relevantes para el desarrollo de competencias laborales específicas

m. Realizar estudios para identificar la incidencia de los ambientes familiar, comunitario y laboral en la formación de CLG, que aporten información que permita a las instituciones educativas y la Secretaría de Educación generar acciones para su fortalecimiento.

n Realizar estudios de caso sobre las AM más relevantes en la formación de CLG para profundizar sobre las condiciones de gestión que las favorecen, el rol de los agentes que participan en ellas, las herramientas semióticas y materiales más pertinentes para su desarrollo y los procesos de seguimiento y evaluación que se están aplicando

ñ Realizar estudios para profundizar en el análisis y contrastación de las tipologías institucionales identificadas en el estudio para establecer los diferentes

grados de impacto en la formación de CLG y orientar políticas de desarrollo institucional

o Desarrollar estudios para valorar los desempeños laborales de los egresados de la educación básica media e identificar aquellos en los que muestran más debilidades según ambientes laborales específicos

Notas

¹ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991) What work requires of school A SCANS Report for America 2000 Pág 1

² Toffler A, (1993) La tercera ola Barcelona Plaza y Janes

³ Ministerio de Educación Nacional (2003) Articulación de la educación con el mundo productivo La formación de competencias laborales Bogotá Pág 9

⁴ Ministerio de Educación Nacional (2003) Articulación de la educación con el mundo productivo La formación de competencias laborales Bogotá Pág 10

⁵ Ministerio de Educación Nacional (2003) Articulación de la educación con el mundo productivo La formación de competencias laborales Bogotá

⁶ Corpoeducación (2003) Tendencias del mundo productivo y sus implicaciones en el perfil esperado de los trabajadores Documento elaborado por Corpoeducación en el marco del convenio con el Ministerio de Educación Nacional para la definición de lineamientos de políticas para la educación media 2003-2006 Bogotá

⁷ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991b) Identifying and describing the skills required by work A SCANS Report for America 2000 pág 5

⁸ IDEP (2002) Términos de Referencias para la realización de una investigación sobre la contribución de la educación básica secundaria y media al desarrollo de competencias laborales en el Distrito Capital Bogotá

⁹ Chomsky Noam (1998) El Lenguaje y el conocimiento inconsciente Reglas y Representaciones México FCE, Pág 45-47

¹⁰ Maldonado, M (2002) Las competencias una opción de vida ECO Ediciones Pág 19 a 22

¹¹ Chomsky, N (1967) Semántica y Sintaxis en la Lingüística transformativa Mexico Alianza Editorial

¹² Bogoya Maldonado D Proyecto sobre evaluación de competencias Universidad Nacional de Colombia Memorias del taller sobre evaluación de competencias básicas Bogotá, 1999

¹³ Torrado Pacheco Proyecto sobre evaluación de competencias Taller U Nacional Bogotá Pag 19

¹⁴ Gardner H (1997) Estructuras de la Mente La teoría de las inteligencias Múltiples Mexico FCE

¹⁵ Cruz Baranda Silvia Serie formación de formadores II Una explicación didáctica a la formación de competencias Bogotá, 2000

¹⁶ Bogoya Maldonado D Proyecto sobre evaluación de competencias Universidad Nacional de Colombia Memorias del taller sobre evaluación de competencias básicas Bogotá

¹⁷ Vinent Solsona, M Lenguaje y Competencias Universidad Nacional de Colombia Memorias sobre el taller de evaluación de competencias básicas Bogotá 1999

¹⁸ Chevez Urcuyo, M Las competencias en la educación para el trabajo Seminario para formación profesional y empleo México DF 1998

¹⁹ Cruz Baranda Silvia Serie formación de formadores II Una explicación didáctica a la formación de competencias Bogotá, 2000, pp 19

²⁰ Ministerio de Educación Nacional (2003) Articulación de la Educación con el mundo productivo La formación de competencias laborales Bogotá Pág 4-5

²¹ Ibid, Pág 6-7

²² Ibid, Pág 6-7

²³ Corpoeducación (2003) Tendencias del mundo productivo y sus implicaciones en el perfil esperado de los trabajadores Documento elaborado por Corpoeducación en el marco del convenio con el Ministerio de Educación Nacional para la definición de lineamientos de políticas para la educación media 2003-2006 Bogotá Pág 4

²⁴ Vigotsky L (1989) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores Barcelona Crítica

²⁵ IDEP (2002) Términos de Referencias para la realización de una investigación sobre la contribución de la educación básica secundaria y media al desarrollo de competencias laborales en el Distrito Capital Bogotá

²⁶ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991b) Identifying and describing the skills required by work A SCANS Report for America 2000 Pág 2

²⁷ IDEP (2002) Términos de Referencias para la realización de una investigación sobre la contribución de la educación básica secundaria y media al desarrollo de competencias laborales en el Distrito Capital Bogotá Pág 3

²⁸ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991) What work requires of school A SCANS Report for America 2000

²⁹ Las categorías arrojadas por dicho estudio sirvieron de anclaje para la construcción del modelo teórico que orienta esta investigación

³⁰ Ibid, Pág 6

³¹ Ibid, Pág 4

³² Ibid, Pág 14

³³ Corpoeducación, Un balance de las competencias laborales emergentes, Proyecto Corpoeducación / Universidad de Antioquia 2002

³⁴ Ibid

³⁵ Corpoeducación, Un balance de las competencias laborales emergentes, Proyecto Corpoeducación / Universidad de Antioquia 2002 Pág 6

³⁶ Para un estudio mas detallado de las categorías y sus desempeños se recomienda acudir directamente al anexo 1 del resumen ejecutivo de la investigación aquí citada

³⁷ Carbonel, J (2000) Pedagogías del siglo XX Barcelona Cisspraxis

³⁸ Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE

³⁹ Baquero R (2000) Vigotsky y el aprendizaje Escolar Buenos Aires AIQUE pág 31

⁴⁰ Martínez, M (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo de la educación Revista electrónica de Investigación Educativa 1 (1) Pág 18 Tomada el 20 de Agosto de [http // redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html)

⁴¹ Baquero R (2000) Vigotsky y el aprendizaje Escolar Buenos Aires AIQUE pág 31

⁴² Martínez, M (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo de la educación Revista electrónica de Investigación Educativa 1 (1) Pág 17 Tomada el 20 de Agosto de [http // redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html)

⁴³ Baquero R (2000) Vigotsky y el aprendizaje Escolar Buenos Aires AIQUE pág 32

⁴⁴ Martínez, M (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo de la educación Revista electrónica de Investigación Educativa 1 (1) Pág 17 Tomada el 20 de Agosto de [http // redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html)

⁴⁵ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991) What work requires of school A SCANS Report for America 2000 pág 31 [Documento disponible en Internet www]

⁴⁶ Ministerio de Educación Nacional (2003) Articulación de la Educación con el mundo productivo La formación de competencias laborales Bogotá

⁴⁷ Ibid

⁴⁸ Kozulin A(2000) Instrumentos Psicológicos Barcelona

⁴⁹ Caldero, M (1995) Modificación de la Inteligencia Madrid Pirámide

⁵⁰ The secretary's comisión on achieving necessary skills U S Department of Labor (1991) What work requires of school A SCANS Report for America 2000 pág 30

⁵¹ Burke en Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE

⁵² Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE Pág 47

⁵³ Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE Pág 50

⁵⁴ Ibid Pág 58

⁵⁵ Ibid, Pág 70

⁵⁶ Ibid, Pág 76

⁵⁷ Ibid, Pág 60

⁵⁸ Ibid, Pág 64

- ⁵⁹ Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE Pág 83
- ⁶⁰ Ibid, Pág 109
- ⁶¹ Ibid Pág 99
- ⁶² Feurestein en Kozulin A, (2000) Instrumentos Psicológicos Barcelona
- ⁶³ Ministerio de Educación Nacional (2003b) Situación de la educación Media en Colombia Bogotá
- ⁶⁴ Panqueva, J, Calderon O (1999) Propuesta pedagógica para la educación media Secretaría de Educación y Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá
- ⁶⁵ No se realizó la actividad programada con directivos docentes porque no respondieron a la convocatoria realizada por la Universidad
- ⁶⁶ No se consideraron las instituciones ubicadas en la tipología 4 del estudio (No hacen y no logran) por considerarse que no son pertinentes para el estudio
- ⁶⁷ Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE Pág 99
- ⁶⁸ Ibid Pág 64
- ⁶⁹ Burke en Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE
- ⁷⁰ Wertsch J (1999) La mente en acción Buenos Aires AIQUE Pág 47
- ⁷¹ Feurestein en Kozulin A(2000) Instrumentos Psicológicos Barcelona
- ⁷² Entrevista Estructurada con la Profesora Rosa Elvira Velásquez Responsable del Área de Informática Proyecto « Desarrollo de Software para la educación preescolar» (E1)
- ⁷³ Ibid E1
- ⁷⁴ Ibid E1
- ⁷⁵ Ibid E1
- ⁷⁶ Ibid E1
- ⁷⁷ Ibid E1
- ⁷⁸ Conversatorio con docentes y directivos CDD1
- ⁷⁹ Ibid CDD1
- ⁸⁰ Ibid E1
- ⁸¹ Entrevista Estructurada con la Profesora Rosa Elvira Velásquez Responsable del Área de Informática E1
- ⁸² Conversatorio con estudiantes de grado 10 y 11CEG
- ⁸³ Entrevista Estructurada con la Profesora Rosa Elvira Velásquez Responsable del Área de Informática Proyecto « Desarrollo de Software para la educación preescolar» (E1)
- ⁸⁴ Entrevista E1
- ⁸⁵ Ibid E1
- ⁸⁶ Ibid E1

- ⁸⁷ Ibid E1
- ⁸⁸ Ibid E1
- ⁸⁹ Ibid E1
- ⁹⁰ Ibid E1
- ⁹¹ Ibid E1
- ⁹² Ibid E1
- ⁹³ Ibid E1
- ⁹⁴ Ibid E1
- ⁹⁵ Ibid E1
- ⁹⁶ Testimonio estudiante de grado 11 en conversatorio
- ⁹⁷ Entrevista estructurada con la coordinadora del área E1
- ⁹⁸ Ibid E1
- ⁹⁹ Conversatorio con docentes
- ¹⁰⁰ Entrevista con la docente coordinadora del área E1
- ¹⁰¹ ESCALA es un Programa Salesiano que se creó con la idea de enseñar algún oficio a los estudiantes del CSJR pero que posteriormente se amplió y permitió entrar a personas de toda la comunidad. Allí se dictan cursos de mantenimiento de computadores, manejo de máquina plana, bordados, adornos de navidad, electricidad, mecánica automotriz, etc
- ¹⁰² Entrevista con la docente coordinadora del área E1
- ¹⁰³ Entrevista con la coordinadora del área E1
- ¹⁰⁴ Ibid E1
- ¹⁰⁵ Ibid E1
- ¹⁰⁶ Testimonio de profesora de Ciencias Sociales en Conversatorio grupo de directivos, docentes y estudiantes, 18 de noviembre de 2003
- ¹⁰⁷ Testimonio profesora de inglés, en conversatorio
- ¹⁰⁸ Profesora de, profesora de sociales, en Conversatorio
- ¹⁰⁹ PEI La cualificación de los procesos educativos para la formación integral del estudiante
- ¹¹⁰ Idem
- ¹¹¹ Testimonio de la Coordinadora Académica, en conversatorio
- ¹¹² Idem
- ¹¹³ Testimonio de profesor de informática en conversatorio
- ¹¹⁴ Conversatorio

- ¹¹⁵ Estudiante grado 11°
- ¹¹⁶ Idem
- ¹¹⁷ Conversatorio Testimonio de Profesora de Español, en conversatorio
- ¹¹⁸ Cuentera grado 11°
- ¹¹⁹ Se cambio en nombre del estudiante para los fines de este estudio
- ¹²⁰ Profesora de español Op cit
- ¹²¹ Conversatorio
- ¹²² Estudiante sordo del grado 11°
- ¹²³ Testimonio de profesora de Ingles En conversatorio
- ¹²⁴ Triana de Riveros, Blanca Isabel La alegría de crear Estrategias para enriquecer la vida escolar conectividades creativas Aula alegre, Magisterio, Bogotá, 1999
- ¹²⁵ Profesora de sociales, en conversatorio
- ¹²⁶ Estudiante grado 10°
- ¹²⁷ Cuentera grado 11°
- ¹²⁸ Estudiante de grado 11° en conversatorio con docentes y estudiantes
- ¹²⁹ Testimonio profesora de español Op cit
- ¹³⁰ Estudiante grado 10°
- ¹³¹ Estudiante de grado 8° en conversatorio con docentes y estudiantes
- ¹³² Estudiante grado 10°
- ¹³³ Profesora de Inglés, en conversatorio
- ¹³⁴ Idem
- ¹³⁵ Triana de Riveros opcit
- ¹³⁶ Estudiante grado 10°
- ¹³⁷ Cuentera grado 11°
- ¹³⁸ Profesora de contabilidad En conversatorio
- ¹³⁹ Profesor de informática, en conversatorio
- ¹⁴⁰ Estudiante grado 11°
- ¹⁴¹ Estudiante de grado 10°, líder del grupo de los cuenteros
- ¹⁴² Estudiante grado 10°
- ¹⁴³ Estudiante grado 10°
- ¹⁴⁴ Proyecto educativo institucional
- ¹⁴⁵ Entrevista Martha Castrillon

- 146 Proyecto Educativo EMAT
- 147 Proyecto Educativo EMAT
- 148 Entrevista al rector de la institución, profesor Benigno Pérez
- 149 Entrevista a la coordinadora del proyecto, Martha Castrillon
- 150 Entrevista a la coordinadora del proyecto, Martha Castrillon
- 151 IBIDEM
- 152 Grupo focal, estudiante grado 11
- 153 Grupo focal, estudiante grado 10
- 154 Proyecto Educativo Institucional
- 155 Entrevista profesora Martha Castrillon
- 156 Entrevista profesora Martha Castrillon
- 157 Encuesta actividades que desarrollan competencias laborales generales según estudiantes de educación media, grafico 8
- 158 Actividades que desarrollan competencias laborales generales según estudiantes de grado décimo y once
- 159 Grupo focal de estudiantes
- 160 Entrevista Martha Castrillon
- 161 Entrevista con la profesora Martha Castrillon
- 162 Grupo focal, estudiante de grado 11
- 163 Grupo focal
- 164 Ibid
- 165 Ibid
- 166 En esta fase respondieron a la convocatoria mas instituciones de los grupos 1 y dos, lo cual hizo que en la muestra de estudiantes existiera un número mayo de las IES que mas desempeños logran

Bibliografía

- Baquero, R Vigotsky y el aprendizaje Escolar Buenos Aires. AIQUE, 2000.
- Bogoya Maldonado, D Proyecto sobre evaluación de competencias. Universidad Nacional de Colombia. Memorias del taller sobre evaluación de competencias básicas Bogotá, 1999
- Burke en Wertsch J La mente en acción Buenos Aires. AIQUE, 1999
- Carbonel, J Pedagogías del siglo XX Barcelona: Cisspraxis, 2000.
- Caldero, M Modificación de la Inteligencia Madrid Pirámide, 1995
- Chevez Urcuyo, M Las competencias en la educación para el trabajo Seminario para formación profesional y empleo México DF 1998
- Chomsky, Noam El Lenguaje y el conocimiento inconsciente Reglas y Representaciones México FCE, 1998.
- Chomsky Noam Semántica y Sintaxis en la Lingüística transformativa. México Alianza Editorial, 1967
- Corpoeducación Un balance de las competencias laborales emergentes, Proyecto Corpoeducación / Universidad de Antioquia 2002.
- Corpoeducación Tendencias del mundo productivo y sus implicaciones en el perfil esperado de los trabajadores Documento elaborado por Corpoeducación en el marco del convenio con el Ministerio de Educación Nacional para la definición de lineamientos de políticas para la educación media 2003-2006 Bogotá, 2003
- Cruz Baranda Silvia Serie formación de formadores II. Una explicación didáctica a la formación de competencias Bogotá, 2000
- De Zubiría. Modulo 3 La teoría de la modificabilidad cognitiva y el enriquecimiento instrumental Bogotá FAMDI, 1996.
- Feurestein en Kozulin A Instrumentos Psicológicos Barcelona, 2000

- Gardner H Estructuras de la Mente: La teoría de las inteligencias Múltiples México FCE, 1997
- IDEP. Términos de Referencias para la realización de una investigación sobre la contribución de la educación básica secundaria y media al desarrollo de competencias laborales en el Distrito Capital Bogotá, 2002
- Kozulin A Instrumentos Psicológicos Barcelona, 2000
- Maldonado, M Las competencias una opción de vida ECO Ediciones, 2002
- Martínez, M El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo de la educación Revista electrónica de Investigación Educativa 1 (1) 1999. Tomada el 20 de Agosto de [http:// redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html)
- Ministerio de Educación Nacional Articulación de la Educación con el mundo productivo. La formación de competencias laborales Bogotá, 2003
- Ministerio de Educación Nacional Situación de la educación Media en Colombia Bogotá, 2003.
- Panqueva, J, Calderon O Propuesta pedagógica para la educación media Secretaría de Educación y Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, 1999
- The Secretary's Comisión on Achieving Necessary Skills. US Department of Labor Identifying and describing the skills required by work A SCANS Report for America 2000
- Toffler, A La tercera ola Barcelona: Plaza y Janes, 1993
- Torrado Pacheco Proyecto sobre evaluación de competencias Taller U Nacional Bogotá
- Triana de Riveros, Blanca Isabel La alegría de crear Estrategias para enriquecer la vida escolar conectividades creativas Bogotá Magisterio, 1999
- Vigotsky, L El desarrollo de los procesos psicológicos superiores Barcelona Crítica, 1989
- Vinent Solsona, M Lenguaje y Competencias Universidad Nacional de Colombia Memorias sobre el taller de evaluación de competencias básicas Bogotá, 1999
- Wertsch J La mente en acción Buenos Aires. AIQUE, 1999