

**Análisis de las modalidades de la práctica pedagógica que privilegian los instructores en  
dos programas de los niveles técnico y tecnológico del SENA**

**Claudia Cristina Méndez Villarruel**

**Trabajo de grado para optar al título de  
Pedagoga**

**Tutora:**

**Olga Cecilia Díaz Flórez**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Programa en Pedagogía**

**Bogotá 2025**

Contenido	
<b>Introducción</b> .....	4
<b>Justificación</b> .....	7
<b>Planteamiento del problema y objetivos de la investigación</b> .....	10
<b>Antecedentes</b> .....	15
<b>Marco Teórico</b> .....	18
<b>Características de la clasificación y el enmarcamiento</b> .....	18
<b>Educación para el trabajo como sistema educativo</b> .....	20
<b>Educación para el trabajo y desarrollo humano</b> .....	22
<b>Formación por ciclos propedéuticos y cadena de formación</b> .....	22
<b>Proceso de cadena de formación en el SENA</b> .....	23
<b>Recontextualización de los discursos</b> .....	25
<b>Reglas que regulan la práctica pedagógica</b> .....	26
<b>Relación entre clases sociales y pedagogías visibles e invisibles</b> .....	27
<b>Referentes para el análisis de la práctica pedagógica en el SENA</b> .....	28
<i>Pedagogías visibles</i> .....	29
<i>Pedagogías invisibles</i> .....	29
<b>Implicaciones sociales y educativas de las pedagogías visibles e invisibles</b> .....	30
<b>Marco Metodológico</b> .....	32
<b>Análisis Documental</b> .....	32
<b>Entrevistas Semiestructuradas</b> .....	32
<b>Cuestionario Práctica pedagógica</b> .....	33
<b>Resultados</b> .....	35
<b>Conclusiones</b> .....	46
<b>Recomendaciones</b> .....	48
<b>Referencias</b> .....	50
<b>Anexos</b> .....	53

## Dedicatoria

A Dios por darme la fortaleza, la salud y la sabiduría necesarias para continuar, por ser siempre mi guía, mi fuerza y mi refugio en cada momento de este camino. Porque aún en medio de las dificultades me sostuvo y me permitió culminar este proceso.

A mi madre, que, aunque desde el cielo vive en cada uno de mis logros. Su amor, su ejemplo de fortaleza y su fe en mi me acompañan siempre. Este trabajo es un homenaje a su memoria y a todo lo que me enseñó en su vida.

A mi familia, por su comprensión, apoyo y paciencia durante las largas jornadas de estudio y escritura. A mis hijos, fuente inagotable de amor, inspiración y esperanza. Por ellos sigo adelante, por ellos persevero y a ellos les dedico este logro con todo mi corazón y con la esperanza de que siempre crean en sus sueños y luchen por alcanzarlos

A los compañeros que me hicieron parte de su grupo, gracias por tenerme presente, por brindarme siempre una palabra de aliento y, sobre todo por no darme la espalda incluso en momentos en los que enfrenté situaciones difíciles. Su empatía, respeto y apoyo hicieron una gran diferencia en este camino. Nunca olvidaré su generosidad y calidad humana.

A la comunidad del SENA cuyo esfuerzo y compromiso con la formación técnica y humana ha inspirado este trabajo, a los instructores, directivos y aprendices que con su labor diaria construyen oportunidades y sueños que transforman vidas.

A mi maestra Olga Cecilia Díaz Flórez por su excelencia, por exigirme siempre lo mejor de mí, por acompañarme con compromiso, guía y paciencia en todo este proceso. Su labor dejó una huella profunda en mi formación.

¡Gracias con todo el corazón!

## **Introducción**

Esta investigación se centra en el análisis de las modalidades de la práctica pedagógica que privilegian los instructores en los programas de nivel técnico en Recursos Humanos y tecnológico en Gestión del Talento Humano, impartidos en el Centro de Desarrollo Agroempresarial del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de la regional Cundinamarca. Para ello, se acude a la perspectiva sociolingüística de Basil Bernstein, particularmente en relación con el concepto de práctica pedagógica y las diferentes modalidades de las prácticas pedagógicas: visibles e invisibles. En ese sentido, se analiza la práctica pedagógica que desarrollan los instructores en estos programas y la manera en que esta ha sido adaptada.

La noción de práctica pedagógica, entendida como transmisor de la cultura que produce y reproduce tipos específicos de identidad y conciencia (Bernstein, 1990, p. 67), resulta importante en el contexto educativo, porque permite comprender los modos específicos como se generan procesos de reproducción, pero también de transmisión y transformación de la cultura. Este tipo de abordaje también permite identificar los procesos y mecanismos que regulan la interacción de los actores que hacen parte del proceso educativo. La práctica se entiende como un proceso complejo en el que se construyen significados, lo que implica que se configure un marco comunicativo, que organiza cómo se interpretan y se regulan esos significados.

Según Bernstein, existen dos tipos de práctica pedagógica: la práctica pedagógica oficial, que se encuentra regulada por el Estado y las instituciones educativas; y la práctica pedagógica primaria que surge en espacios no formales como el hogar, el trabajo o la comunidad (Bernstein, 1990).

Esta investigación se centra en el análisis de la práctica pedagógica oficial, dado que se ubica en un contexto institucional de la educación formal. En ella, la comunicación en el aula no es neutral; sino que está delimitada por relaciones de poder y control que configuran jerarquías en el entorno educativo, que se manifiestan en la forma como se transmite el conocimiento y cómo se estructura el currículo. Además, es posible identificar en ella reglas específicas como la secuencia, el ritmo y los criterios; reglas fundamentales que afectan la organización del conocimiento y determinan lo que es considerado “legítimo” en un contexto educativo (Díaz, 1990).

La investigación se centra en los programas de formación de los niveles Técnico en recursos humanos y Tecnológico en gestión del Talento Humano, que pertenecen a la red de conocimiento en gestión administrativa y financiera. Los dos programas se desarrollan en el centro de desarrollo agroempresarial del SENA y comparten la línea tecnológica orientada al cliente “que comprende todas las actividades asociadas de la cadena de producción y/o provisión de un servicio, que comprometen los procesos que tienen efecto directo en los consumidores finales o intermedios” (Glosario SENA, 2020, p. 25).

Estos programas cumplen una doble función, de acuerdo con la Ley 119 de 1994: por un lado, dan respuesta a las exigencias de la normativa del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA y, por otro, a las necesidades del sector productivo. Por lo anterior, es fundamental comprender cómo a partir de la práctica pedagógica que se desarrolla en los ambientes de formación se configuran ciertos procesos de recontextualización de los diseños curriculares por parte de los instructores para buscar responder a las exigencias institucionales, esto es, que los aprendices adquieran las competencias necesarias para desenvolverse en un entorno laboral que cambia de manera permanente.

Este estudio no solamente está dirigido a identificar y analizar la práctica pedagógica que desarrollan los instructores,<sup>1</sup> sino que también, pretende explorar las experiencias y reflexiones que estos realizan sobre su propia práctica y cómo estas experiencias pueden influir en los procesos de formación de los aprendices<sup>2</sup>. Este es un estudio de tipo cualitativo y crítico, en el que se emplearon estrategias investigativas como el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas y el cuestionario dirigido a los instructores en relación con su práctica pedagógica, los cuales permiten obtener una visión más profunda de las dinámicas educativas, particularmente respecto a las modalidades de práctica pedagógica que privilegian los instructores de ambos programas.

En este sentido, además de identificar si se privilegia la práctica pedagógica visible, que se suele asociar con la pedagogía tradicional, o la práctica pedagógica invisible, que se vincula con las pedagogías más flexibles e innovadoras, la investigación buscó reconocer similitudes y diferencias que puedan proporcionar comprensiones sobre cómo el conocimiento y las prácticas

---

1. Instructor: facilitador del aprendizaje, orientador y apoyo de acuerdo con el lenguaje que maneja el SENA. (glosario Sena, 2020).

2. Aprendiz: persona que recibe formación en el SENA. (glosario Sena, 2020).

educativas son adaptadas y transformadas en diferentes procesos formativos. Asimismo, se procuró profundizar en las relaciones y articulaciones que se generan en los dos niveles educativos, las cuales se han concebido como parte de ciclos complementarios que favorecen la cadena de formación. También se contemplará el análisis de los condicionamientos de la práctica pedagógica, en relación con la normativa institucional y los recursos disponibles que pueden afectar o condicionar el proceso educativo.

Finalmente, este análisis buscó reconocer cómo se genera la dinámica de la recontextualización a partir de la práctica pedagógica en la educación técnica y tecnológica y ofrecer una reflexión sobre los aspectos que influyen sobre la Formación Profesional Integral que ofrece el SENA en este tipo de programas de formación.

## Justificación

Según la Ley 30 de 1992, la educación técnica y tecnológica en Colombia forma parte de la educación superior, de la cual se encargan las instituciones técnicas profesionales, escuelas tecnológicas y universidades, que por sus características permiten la formación por ciclos propedéuticos. Estos fueron establecidos posteriormente por la Ley 749 de 2002, y contemplan el ciclo técnico tecnológico y el profesional.

La educación técnica y tecnológica juega un papel importante en la formación de los profesionales que forman parte del sector productivo y del desarrollo económico y social del país. Está inmersa en las políticas educativas que le son asignadas al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) por medio de la Ley 119 de 1994. El SENA tiene un rol esencial en la formación profesional integral, orientada al desarrollo de competencias laborales, a través de los programas formativos diseñados para dar respuesta a las necesidades del mercado laboral.

Entender cómo los instructores recontextualizan los diseños curriculares a través de la práctica pedagógica en este contexto, es fundamental para identificar los factores que condicionan esta recontextualización y comprender en qué condiciones esta práctica se ve enriquecida por los aportes y experiencias de los instructores.

El SENA interviene en un contexto específico en el que participan múltiples factores como: la política nacional e institucional, los referentes pedagógicos, las características socioculturales de los aprendices, las demandas del mercado laboral y los recursos disponibles, entre otros. Por ello, la recontextualización del diseño curricular a través de la práctica pedagógica en los dos programas del SENA es entendida como el proceso mediante el cual se identifica el desplazamiento que se produce entre los diseños curriculares institucionales y los cambios que se generan en la práctica pedagógica. Este análisis es importante para identificar los condicionamientos sobre la práctica pedagógica desde la normativa institucional y así mismo su condición de posibilidad de transformación u oposición.

La perspectiva de Bernstein se convierte en una base sólida para este estudio al examinar cómo las relaciones de poder influyen en el conocimiento que se transmite y la forma como se enseña, lo que hace posible que se cuestione la práctica pedagógica existente y las estructuras institucionales que la sustentan. De este modo, la investigación se convierte en una herramienta

para reflexionar sobre el papel de la educación técnica y tecnológica en la reproducción o transformación de las desigualdades sociales.

La Formación Profesional Integral (FPI) en el SENA tiene como objetivo desarrollar competencias laborales en los aprendices, así como también la formación de ciudadanos críticos y responsables para incorporarlos en actividades productivas que le aporten al crecimiento económico del país (Ley 119, 1994). Es decir, plantea discursos regulativos que se encargan de estructurar las relaciones sociales dentro del campo educativo y discursos instruccionales que se enfocan en la transmisión de los contenidos y competencias, los cuales orientan la práctica pedagógica. La configuración de estos invita a reflexionar sobre cómo las modalidades de la práctica pedagógica logran contribuir con estos objetivos y a examinar de qué manera puede confluir esta formación con el desarrollo social y personal de los aprendices. Con base en ello, se observa la necesidad de entender cómo los programas de técnico y tecnológico se diferencian, se relacionan y transforman en función de la formación integral.

Al comprender cómo el instructor recontextualiza el diseño curricular a través de la práctica pedagógica se constituye en un aporte que enriquezca la comprensión de los procesos de formación y permitan que estos se cualifiquen desde otras formas de entender esta formación del ser humano y que contribuyan a la construcción de una educación más equitativa y pertinente. Además, este trabajo puede servir como base fundamental para el desarrollo de políticas de formación continua para los instructores que contribuyan con una reorientación para el desarrollo de su práctica.

El pedagogo como profesional estudioso de la educación y preocupado por analizar la práctica pedagógica en diferentes contextos, puede encontrar en el espacio laboral y particularmente en la educación técnica y tecnológica, singularidades que se contemplan en el diseño y desarrollo de la práctica pedagógica que hace parte de la formación de los trabajadores. También, porque a la formación para el trabajo en Colombia se le ha cargado la responsabilidad de aportar al crecimiento económico y social del país.

El análisis que realiza el pedagogo frente a la recontextualización que desarrolla cada maestro a través de su práctica pedagógica puede identificar aspectos que intervienen, condicionan y afectan el desarrollo de estas prácticas y las dificultades que enfrentan los instructores, derivados de factores como la normativa institucional, los recursos limitados, la

heterogeneidad del grupo, el contexto socioeconómico de los aprendices, la falta de preparación y reflexión pedagógica de los instructores, entre otros.

Este trabajo aporta al campo de la investigación educativa en Colombia y ofrece un análisis crítico de las prácticas pedagógicas en el contexto de la formación para el trabajo. Al documentar las experiencias y las dinámicas de recontextualización en los programas de formación del SENA, la investigación puede generar un diálogo más amplio sobre la educación técnica y tecnológica en el país. Del mismo modo, puede servir como referencia para futuros estudios en este campo.

## **Planteamiento del problema y objetivos de la investigación**

El Servicio Nacional de Aprendizaje, (SENA), institución fundada por Rodolfo Martínez Tono, es una entidad del orden nacional que se crea mediante el Decreto Ley 118 de 1957, expedido por la Junta Militar de Gobierno. Nace como una organización pública, descentralizada y autónoma, adscrita al Ministerio de trabajo y su estructura está compuesta por trabajadores, empresas y gobierno. Su función es ejecutar la Formación Profesional Integral. El SENA es una entidad adscrita al Ministerio de trabajo según la ley 119 de 1994, lo que significa que su orientación institucional responde principalmente a políticas del ámbito laboral, por lo que inicialmente, la formación para el trabajo que impartía el SENA no hacía parte de la educación formal regulada actualmente por la Ley 115; sin embargo, a partir de la ley 749 del 2002, se establece la posibilidad de organizar programas de los niveles técnico y tecnológico como parte del sistema de educación superior, siempre que se cumpla con los requisitos establecidos por el Ministerio de educación. Así, el SENA opera bajo una lógica intersectorial, donde confluyen las regulaciones del sector laboral y la normativa del MEN.

De acuerdo con la Ley 115 la formación profesional integral se inscribe en la educación no formal y al ser parte del servicio público educativo en Colombia se convierte en un derecho fundamental, se reconoce como un proceso educativo con características propias, enfocado en el trabajo productivo que se rige por los principios y fines generales que contempla la Ley general de educación, entre los que se encuentran la preparación de los ciudadanos para participar en la vida económica del país y la formación para el trabajo por medio de los conocimientos técnicos y habilidades, para reconocer su valor como base del desarrollo personal y social (Ley 115 de 1994).

Del mismo modo, la FPI fue establecida por medio de la ley 119 de 1994, quien le asigna al SENA la función de “Invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos; ofreciendo y ejecutando la Formación Profesional Integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país” (Ley 119, 1994, artículo 2). Por consiguiente, se ocupa de formar a los aprendices en competencias y habilidades técnicas, sociales y personales; al mismo tiempo, busca un desarrollo integral para que los egresados ingresen al mercado laboral y aporten a sus comunidades.

El Estatuto de la Formación Profesional Integral del SENA, en relación con el concepto de la FPI, aclara que:

La formación profesional que imparte el SENA constituye un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, [...] que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. Este mundo del trabajo se refiere a la actividad productiva en el ámbito laboral y el mundo de la vida a la construcción de la dimensión personal y social. (SENA, Acuerdo N°00008, 1997, p.13)

El SENA, en cumplimiento con su misión de formar a los trabajadores colombianos diseña sus programas de forma estructurada y estratégica, con base en la clasificación nacional de ocupaciones (CNO), que fue adoptada mediante la Resolución 1186 de 1970 del Ministerio de Trabajo y establece un instrumento para la identificación de salidas ocupacionales de los programas de formación para el trabajo, la intermediación laboral y apoyo en la formulación e implementación de políticas de empleo. Es decir, que la CNO es un mecanismo de organización sistemática de las ocupaciones que existen en el mercado laboral colombiano, que por su estructura permite la agrupación y descripción de los empleos de manera ordenada, convirtiéndose en una herramienta para la unificación del lenguaje ocupacional entre empleadores, trabajadores e instituciones de formación para el trabajo. (Observatorio Laboral y Ocupacional, s.f)

Y a partir del año 2010 desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en articulación con el SENA y otras entidades en Colombia, iniciaron un camino para la implementación del marco nacional de ocupaciones con el acompañamiento de organizaciones internacionales como la Unesco y la OCDE. Este marco se concibe como una estrategia de articulación entre el sistema educativo y el mercado laboral. (Marco Nacional de Cualificaciones, s.f)

Según el plan estratégico institucional 2023-2026 (PEI 2023-2026) asumido por el SENA, se contempla la alineación con algunos de los objetivos de desarrollo sostenible de la agenda 2030 en la que se plantea la importancia de minimizar las barreras que limitan el acceso a la enseñanza y a la formación técnica y profesional y la necesidad de ofrecer oportunidades de aprendizaje a todas las personas a lo largo de la vida. (Unesco, 2030). Asimismo, se han apropiado las recomendaciones de la OCDE, de crear un marco de cualificaciones como estrategia para mejorar el acceso a la educación superior (OCDE, 2016). Este marco finalmente se adoptó en el país a partir de la Ley 1955 de 2019, artículo 194:

Créese e implementese el Sistema Nacional de Cualificaciones -SNC- como un conjunto de políticas, instrumentos, componentes y procesos para alinear la educación y formación a las necesidades sociales y productivas del país y promover el reconocimiento de aprendizajes previos, el desarrollo personal y profesional de los ciudadanos, la inserción y reinserción laboral y el desarrollo productivo y empresarial del país. Las vías de cualificación del SNC estarán en consonancia con la reglamentación del Marco Nacional de Cualificaciones -MNC-. Estas son: la educativa, el subsistema de la formación para el trabajo y el reconocimiento de aprendizajes previos -RAP- con sus respectivos sistemas y subsistemas de aseguramiento y garantía de calidad. (Ley 1955, 2019)

El contexto productivo abarca las dinámicas laborales y económicas donde las empresas operan bajo la lógica de la productividad y competitividad para generar bienes y servicios. En este entorno, las empresas necesitan talento humano calificado, es decir, personas que cuenten con competencias laborales técnicas, tecnológicas y operativas que respondan a las exigencias del mercado actual. En respuesta, el SENA forma a los trabajadores en diferentes niveles, ya sea como operarios, técnicos o tecnólogos, para desempeñarse en áreas como industria, servicios, comercio, salud, agro, entre otras, para facilitar su inclusión en el mundo laboral.

Según el estatuto de la formación profesional integral, la educación básica debe brindar a las personas los conocimientos y habilidades esenciales para desenvolverse en la vida. A partir de allí, la formación profesional se encarga de ampliar y fortalecer esas bases, ya que, al desarrollar competencias laborales, sociales y ambientales, les permitirá a las personas desempeñarse en el trabajo de manera consecuente con la sociedad y el medio ambiente. Esta preparación también facilita el acceso a niveles educativos superiores, porque parte de lo básico y continúa hacia lo técnico y tecnológico, lo cual hace posible la cadena de formación que promueve el SENA, es decir, que una persona puede iniciar un programa técnico y al estar certificado puede avanzar a un nivel tecnológico, incluso puede avanzar a una especialización tecnológica o a educación superior. (Acuerdo N°00008, 1997, p.23).

La formación profesional que ofrece el SENA, aunque forma parte del sistema educativo, representa una ruta distinta a la educación formal. Sin embargo, establece el proceso denominado cadena de formación, que facilita la movilidad académica de los aprendices y egresados, técnicos y tecnólogos del SENA, para acceder y dar continuidad al ciclo de educación superior que ofrezcan las instituciones de educación superior (IES) sin tener que empezar desde cero, esto en

coherencia, con lo establecido en el Artículo 5° de la Ley 749 del 19 de julio de 2002 (ley 749, 2002, p. 2).

En Colombia antes se pensaba que los programas técnicos y tecnológicos eran etapas cerradas, es decir, que una vez culminados no había posibilidad de continuar hacia otros niveles de formación. Por eso estos programas no estaban conectados entre sí, a pesar de que hacen parte de la educación superior. Pero esto cambió con la Ley 749 de 2002, que introdujo el modelo de formación por ciclos propedéuticos. Este modelo permite que lo aprendido en un ciclo técnico o tecnológico sirva como base para avanzar al siguiente nivel, específicamente en las áreas de ingeniería, tecnologías de la información y la administración. Posteriormente, la Ley 1188 de 2008 amplió esta posibilidad a todas las áreas del conocimiento para que cualquier institución de educación superior pueda ofrecer programas estructurados en ciclos (técnico, tecnológico, profesional) siempre que cumplan con los estándares exigidos de calidad. (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

Además de las estructuras definidas dentro del SENA y las metodologías empleadas, es importante realizar un análisis sobre la implementación de la práctica pedagógica en los programas técnico y tecnológico como parte crucial en el desarrollo de la formación de los aprendices, para poder comprender todos los aspectos de la práctica pedagógica, el grado de control de los instructores y aprendices sobre la enseñanza y el aprendizaje y la separación existente entre los contenidos que se orientan en la formación.

Por tal motivo, es fundamental aclarar que la presente investigación no tiene como propósito resolver un problema dentro de la práctica pedagógica que se desarrolla actualmente en el SENA, sino más bien comprender las estructuras, dinámicas y modalidades que configuran dicha práctica, a la luz de los aportes teóricos de Basil Bernstein. De este modo se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué modalidades se configuran en la práctica pedagógica que desarrollan los instructores de los programas técnico en recursos humanos y tecnológico en Gestión del talento humano en el Centro de Desarrollo Agroempresarial del SENA, regional Cundinamarca?

### **Objetivo General**

Analizar las modalidades que se configuran en la práctica pedagógica en los programas de los niveles Técnico en recursos humanos y tecnológico en Gestión del talento humano del Centro de Desarrollo Agroempresarial del SENA, regional Cundinamarca.

### **Objetivos específicos**

1. Analizar los referentes de la práctica pedagógica a partir de los documentos institucionales y del programa – estatuto de la FPI, diseño curricular y planeación pedagógica- para identificar cómo estos orientan y establecen los parámetros de la recontextualización de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en los ambientes de formación.
2. Identificar y contrastar las prácticas pedagógicas que privilegian los instructores de los dos programas por medio de entrevistas semiestructuradas.

## Antecedentes

El análisis de la práctica pedagógica ha cobrado relevancia para comprender las dinámicas que estructuran los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en contextos de formación profesional. En ese sentido, distintas investigaciones han encontrado en la perspectiva de Basil Bernstein un marco robusto para comprender las relaciones entre el conocimiento, el poder y la práctica pedagógica. En este campo, su teoría sociológica del discurso pedagógico proporciona categorías conceptuales claves como clasificación, enmarcamiento, códigos, pedagogías visibles e invisibles, que permiten interpretar de manera crítica las estructuras y modalidades que regulan los procesos formativos.

En el contexto de la formación profesional en Colombia y particularmente en el SENA, estas categorías resultan muy pertinentes porque esta entidad asume la responsabilidad de ofrecer formación técnica y tecnológica articulada con las demandas del sector productivo, bajo una perspectiva de formación integral. Así los programas Técnico en recursos humanos y tecnológico en gestión en talento humano, implican no solo la transmisión de saberes técnicos-laborales, sino también la incorporación de competencias actitudinales, comunicativas, éticas y sociales, lo que configura un escenario complejo de mediación pedagógica.

En esta investigación se identifican tres trabajos investigativos que han explorado la práctica pedagógica en diferentes contextos educativos a partir de la teoría de Basil Bernstein y cuyas conclusiones aportan claves que permiten el análisis de la práctica pedagógica en el contexto de la formación profesional integral.

Uno de los aportes relevantes en este campo lo realiza Almudena Navas Saurin (2008), quien en su tesis “Estudio de la práctica pedagógica en garantía social” usa la perspectiva de Basil Bernstein para analizar cómo se construyen las prácticas pedagógicas en contextos de atención a poblaciones vulnerables. La autora evidencia que, en estos entornos, predominan las pedagogías visibles, en las que el profesor mantiene un control fuerte sobre el contenido, el ritmo y la secuencia del aprendizaje. Sin embargo, también se identifican elementos de pedagogías invisibles, en tanto se promueve la autorregulación y la flexibilidad ante las necesidades de los aprendices. Esta dualidad permite comprender que las prácticas no son homogéneas, sino que responden a configuraciones específicas del contexto y de los actores (Navas, 2008).

En relación con el SENA, los instructores muchas veces deben atender a población en diversas situaciones de vulnerabilidad, con trayectorias educativas interrumpidas, con brechas de acceso al conocimiento. Por consiguiente, esta tesis ofrece una mirada aplicable para comprender cómo los instructores combinan enfoques tradicionales con estructuras curriculares rígidas y metas productivas claras con enfoques más flexibles y humanos, especialmente cuando se busca desarrollar competencias actitudinales y comunicativas propias del área de recursos humanos.

Por su parte, el artículo “El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar” de Graizer y Navas Saurin (2011) propone el uso de la teoría de Bernstein, no solo como un marco conceptual, sino como una metodología de investigación que permite analizar la práctica pedagógica desde una lógica estructural, sistemática y situada. Este trabajo destaca cómo los conceptos de clasificación, enmarcamiento y recontextualización pueden ser utilizados para interpretar las prácticas en distintos niveles del sistema educativo, e identificar no solo cómo se organiza el conocimiento, sino también cómo se construyen las relaciones de poder, autoridad y sentido pedagógico en el aula. (Graizer y Navas Saurin, 2011).

La inclusión de este artículo en los antecedentes aporta una base teórico-metodológica sólida para este análisis, ya que valida el uso de los conceptos de Bernstein como herramientas analíticas para el estudio de las prácticas pedagógicas en escenarios de formación técnica y profesional. En el caso del SENA, este enfoque permite examinar cómo los instructores recontextualizan el saber técnico en función de los objetivos institucionales, las políticas de formación para el trabajo y las necesidades del contexto productivo.

Para complementar, la tesis desarrollada en el ámbito del CONICET de Argentina (Consejo nacional de investigaciones científicas y técnicas) “Análisis de la práctica pedagógica en una clase de segundo grado”, aunque centrada en educación básica ofrece una metodología clara y valiosa para el análisis micro de la práctica en el aula. Mediante el uso de las categorías de Bernstein, se muestra cómo el discurso pedagógico está mediado por disposiciones institucionales, curriculares y culturales que definen lo que puede enseñarse y quienes tienen legitimidad para hacerlo. Hace visible cómo el discurso pedagógico y las formas de interacción se estructuran por reglas implícitas (invisibles) o explícitas (visibles) y cómo se jerarquizan los saberes. Esto se traduce en estructuras pedagógicas que, aunque aparentemente neutras, reproducen formas específicas de acceso al conocimiento. (Ducant, 2019)

Esta tesis resulta útil para analizar la práctica pedagógica en los ambientes de formación del SENA, pues permite observar cómo se imparten contenidos técnicos, qué tipo de control ejerce el instructor sobre los aprendizajes, cómo se jerarquizan los saberes prácticos frente a los teóricos y cómo se configuran las expectativas sobre el aprendiz; dimensiones importantes para entender las modalidades de la práctica pedagógica y la comprensión crítica del mundo laboral.

Estas tres investigaciones convergen en una cuestión fundamental: la práctica pedagógica se configura a través de relaciones de poder y control, que se materializan en la selección y organización del contenido, en las formas de interacción y en las expectativas sobre el rol del aprendiz. De manera que, la distinción entre pedagogías visibles e invisibles permite analizar cómo se enseñan los saberes laborales y actitudinales en el SENA y cómo estas formas impactan la formación integral de los aprendices.

Acudir a esta perspectiva de Bernstein en el análisis de la práctica pedagógica en los programas de técnico en recursos humanos y gestión del talento humano contribuye a identificar si la formación privilegia enfoques tradicionales basados en la transmisión explícita del conocimiento, o si se promueven prácticas más flexibles que reconocen las trayectorias, los saberes previos y el contexto social de los aprendices. Esta perspectiva, puede aportar a la comprensión de las dinámicas formativas que se dan en escenarios técnicos y tecnológicos y ofrecer elementos para el fortalecimiento de una educación reflexiva, equitativa y transformadora.

## **Marco Teórico**

Al pensar en las maneras en las que participo como instructora en el SENA, encuentro que la experiencia en la institución me ha permitido observar múltiples formas en las que se construye, transmite y se apropia el conocimiento en los ambientes de formación. Igualmente, he identificado tensiones que muchas veces no se visibilizan desde otros enfoques de análisis pedagógicos. Por lo que los aportes de la perspectiva de Basil Bernstein me permiten mirar con otros ojos lo que sucede en el SENA; entidad que forma a los trabajadores en Colombia, y en la que se articulan las políticas públicas, la formación para el trabajo y las demandas del sector productivo.

Frente a esta realidad, la perspectiva de Bernstein se presenta como una herramienta potente y reveladora para comprender las dinámicas de la práctica pedagógica, más allá de lo observable. Sus aportes sobre los modos de transmisión del conocimiento, las relaciones de poder y control, su distinción entre pedagogías visibles e invisibles, así como también su concepto de recontextualización, me ofrecieron categorías para analizar la práctica pedagógica en esta institución ubicada en la intersección entre el mundo educativo y el mundo del trabajo y comprender que a través de ella también se reproducen desigualdades sociales que es necesario identificar para poder transformar.

Finalmente, esta elección por la perspectiva no es sólo teórica. Es también, ética y política. Escoger a Bernstein es un acto de compromiso con una mirada crítica y transformadora de la práctica pedagógica, que me reta como instructora y ahora como pedagoga a reflexionar continuamente sobre el sentido de mi labor, sobre los saberes que valido y el tipo de sujeto que me corresponde formar en nuestros ambientes de formación.

### **Características de la clasificación y el enmarcamiento**

En el enfoque de Bernstein se contemplan conceptos importantes como la clasificación y el enmarcamiento, los cuales permiten analizar cómo se constituyen las interacciones en el aula y de qué manera estas pueden perpetuar desigualdades o, por el contrario, hacer posible la transformación social.

La clasificación se refiere a la manera en que los contenidos y saberes se organizan y separan, cómo se estructuran y se transmiten a los estudiantes, determina qué conocimientos son

prioritarios y cómo se organizan en la enseñanza. Una clasificación fuerte implica una división más estricta entre diferentes áreas del conocimiento, lo que puede llevar a la fragmentación del currículo. Mientras que una débil clasificación sugiere una mayor interrelación entre saberes, que favorece una visión más integrada del conocimiento.

El enmarcamiento se centra en cómo se regula y controla el proceso de comunicación en el aula, define las reglas, pautas y límites que guían la interacción entre el profesor y el estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un enmarcamiento fuerte implica un mayor control por parte del profesor, con reglas estrictas que limitan la participación y la autonomía de los estudiantes, y, por el contrario, un enmarcamiento débil favorece el diálogo y permite que los estudiantes participen activamente y desarrollen su capacidad crítica.

**Tabla 1.**

*Clasificación y enmarcamiento*

Aspecto	Clasificación fuerte	Clasificación débil	Enmarcamiento fuerte	Enmarcamiento débil
Características	Contenidos claramente aislados Límites claros entre las disciplinas o áreas de conocimiento	Aislamiento reducido entre los contenidos Límites difusos Enfoque interdisciplinario e integrado	Alto grado de Control del profesor sobre la selección, organización, ritmo y criterios de evaluación del conocimiento  Control del profesor sobre la comunicación pedagógica (qué, cómo, cuándo se enseña)  Participación limitada del estudiante	Control flexible o compartido entre el profesor y el estudiante mayor autonomía del estudiante El estudiante participa en la selección, secuencia, ritmo y evaluación de los contenidos.
Ejemplo	Asignaturas separadas con poco vínculo entre ellas.	Proyectos que integran varias disciplinas: por ejemplo, un proyecto que	Clases magistrales, ejercicios dirigidos, poca participación del estudiante.	Aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo, diálogo continuo

		combina ciencias, arte y lenguaje.		entre profesor y estudiantes.
Relación con pedagogías	Suele vincularse con pedagogías visibles (con control claro y explícito).	Más común en pedagogías invisibles (con saberes integrados y enfoques interdisciplinarios).	Es característico de las pedagogías visibles (transmisión directa, control estricto).	Es característico de las pedagogías invisibles (flexibilidad y participación estudiantil).
Relación con clases sociales	Reproduce códigos de clases trabajadoras, donde se privilegia la autoridad y la transmisión directa de saberes.	Reproduce códigos de clases medias y altas, con apertura a integrar saberes y cuestionar fronteras disciplinarias.	Frecuente en clases trabajadoras o contextos donde se requiere control explícito para asegurar la asimilación.	Frecuente en clases medias y altas, donde los estudiantes tienen hábitos más cercanos a la cultura escolar.

*Nota:* Elaboración propia a partir de Díaz (1990) y Bernstein (1985a, 1985b)

### **Educación para el trabajo como sistema educativo**

La formación para el trabajo es una categoría central en los sistemas educativos contemporáneos, particularmente en Colombia, en donde la educación técnica y tecnológica juega un papel fundamental en la política pública de empleabilidad y desarrollo económico. Este tipo de formación tiene como propósito brindar a las personas los conocimientos, habilidades y competencias que les permitan desempeñarse productivamente en el mercado laboral, en armonía con las dinámicas sociales, económicas y tecnológicas del entorno.

Según la Unesco, la educación y formación técnica profesional (EFTP) conecta la educación con el mundo del trabajo, para desarrollar el potencial de personas jóvenes y adultas, estrategia que presenta su visión para transformar la EFTP durante el periodo 2022-2029 por medio del impulso del desarrollo de las competencias para el empoderamiento, empleo productivo y el trabajo decente que promueva la transición hacia economías digitales, verdes e inclusivas. (Unesco, 2023)

En Colombia, se le ha delegado al SENA articular la formación profesional con la necesidad del sector productivo; es entonces que por medio de la ley 119 de 1994 se reconoce la formación profesional integral como un sistema educativo y se asigna la misión al SENA de ofrecer y ejecutar la formación profesional gratuita a las personas para su incorporación en actividades productivas con el propósito de aportar al desarrollo económico, tecnológico y social del país. (Ley 119, 1994)

La formación para el trabajo de acuerdo con el departamento nacional de planeación se define como un proceso educativo estructurado y continuo, orientado a que las personas desarrollen a lo largo de su vida, competencias laborales, tanto específicas como transversales, que están relacionadas con distintos campos ocupacionales y les permiten a los individuos desempeñar actividades productivas, ya sea como trabajadores dependientes o como emprendedores. (Departamento Nacional de Planeación, 2024)

Por tal motivo, la formación para el trabajo se articula con las demandas del contexto productivo y responde a las necesidades de sectores económicos específicos para promover la inclusión laboral, sin embargo, este proceso no se limita a la adquisición de competencias técnicas-laborales, sino que abarca la adquisición de capacidades transversales necesarias en un entorno laboral cambiante.

El SENA como institución pública en Colombia encargada de la formación profesional de los trabajadores adopta el estatuto de la formación profesional integral, el cual integra el mundo del trabajo como actividad productiva en el ámbito laboral, y el mundo de la vida como la construcción de la dimensión personal y social; con la finalidad de incorporar el desarrollo de valores, habilidades de relación y de comunicación como la base para cumplir su misión de formar a los trabajadores.

En ese camino, se alinea con las políticas de educación para el trabajo y el desarrollo humano promovidas por el ministerio de educación nacional y se inscribe dentro de las transformaciones globales que exigen sistemas de formación más flexibles, pertinentes y orientados a la empleabilidad. Según la perspectiva de Bernstein, la formación para el trabajo puede analizarse como un dispositivo pedagógico que regula el acceso al conocimiento y a las formas de producción del saber. En este marco, la selección, organización y transmisión del conocimiento técnico y laboral no es neutra, sino que responde a principios de clasificación y enmarcamiento que determinan qué saberes son legitimados, cómo se enseñan y quienes tienen

acceso a ello. De esta manera, se evidencia cómo la educación para el trabajo es también un espacio donde se cuestionan sentidos, identidades y relaciones de poder en torno al conocimiento.

### **Educación para el trabajo y desarrollo humano**

La educación para el trabajo y el desarrollo humano es una modalidad educativa que forma parte del servicio público educativo en Colombia y se rige por la ley 115 de 1994. Es entonces una oferta reconocida por el estado y regulada por la normativa educativa, cuyo objetivo principal es responder a las necesidades puntuales de formación, especialmente en el ámbito laboral, pero también en aspectos académicos. (Decreto 1075, 2015)

Su finalidad es complementar, actualizar conocimientos y suplir conocimientos que le permitan a la persona acceder a un empleo o mejorar su desempeño. Al finalizar este proceso de formación, las personas no reciben títulos académicos como en la educación formal, sino que reciben un certificado de aptitud ocupacional, el cual válida que tiene las competencias necesarias para desempeñar determinada función laboral.

Esta formación es prestada por instituciones educativas no formales que desarrollan su propio proyecto educativo institucional, los cuales se organizan en currículos flexibles, adaptados a las necesidades del contexto y de los estudiantes, sin estar obligados a seguir los niveles de grados de la educación formal. Sin embargo, de acuerdo con el decreto 1075 de 2015, pueden incluir programas que preparan para la validación de niveles y grados propios de la educación formal. Este es un claro ejemplo de recontextualización de la educación formal hacia un modelo mucho más centrado en el empleo y las competencias prácticas.

### **Formación por ciclos propedéuticos y cadena de formación**

La educación técnica y tecnológica han tomado una importancia creciente en el sistema educativo colombiano, a partir de la implementación de la formación por ciclos y el proceso de cadena de formación que existe en el SENA, que tienen como objetivo permitir al aprendiz avanzar progresivamente en su formación profesional.

El modelo de ciclos propedéuticos organiza la educación superior en tres etapas: técnico, tecnológico y profesional y deben ser flexibles, secuenciales y complementarias, según la ley 749 del 2002, que los implementó en áreas de ingeniería, tecnologías de la información y

administración, pero en el año 2008 con la ley 1188 se amplió a todas las áreas del conocimiento. En este modelo, cada ciclo se concibe como una etapa formativa autónoma, pero que permite la articulación y reconocimiento de saberes para facilitar la movilidad académica.

El SENA ha venido trabajando en un proceso similar denominado cadena de formación, una estrategia institucional que busca articular los diferentes niveles de formación técnica y tecnológica que ofrece la entidad con el fin de facilitar el tránsito de los aprendices hacia programas de educación superior ofrecidos por instituciones de educación superior (IES). Así mismo, ha promovido convenios con universidades públicas y privadas que reconocen los saberes previos adquiridos por sus egresados y permite una movilidad académica ascendente, en la cual el aprendiz no debe iniciar de cero, sino que puede convalidar su formación anterior como parte de su proceso profesional.

### **Proceso de cadena de formación en el SENA**

El SENA reconoce y valida los conocimientos aprendidos en el programa técnico, para que el aprendiz pueda pasar a un tecnólogo, en el que reduce la duración y el contenido que debe cursar en el tecnólogo. Para los programas objeto de esta investigación, el aprendiz inicia su formación en un programa técnico en recursos humanos, al culminar la formación recibe un título como técnico en recursos humanos; y de una vez ingresa al mundo laboral. Sin embargo, el aprendiz también puede continuar su formación en un programa de tecnólogo en gestión del talento humano.

Esta articulación se da porque los dos programas están diseñados para permitir cadena de formación, ya que comparten competencias y resultados de aprendizaje, el requisito importante para este proceso es haber culminado y recibir el certificado de técnico y cumplir con los requisitos del nuevo programa, como es resultado prueba ICFES. Después de realizar el tecnólogo en gestión del talento humano existe la posibilidad de continuar con la especialización tecnológica en el SENA y homologar en una universidad que tenga convenio con el SENA para completar sus estudios profesionales, que para este caso podría ser Administración de empresas.

**Tabla 2.***Cadena de formación en el SENA.*

Nivel	Programa	Título que se otorga
Técnico	Técnico en recursos Humanos	Técnico (SENA)
Tecnológico	Tecnólogo en gestión del talento humano	Tecnólogo (SENA)
Especialización Tecnológica	Especialización tecnológica en gestión del talento humano	Especialista tecnológico (SENA)
Profesional	Administración de empresas	Profesional (Universidad)

*Nota:* Elaboración propia

La formación por ciclos surge como una forma de responder a los cambios constantes en el mundo laboral y a las estructuras laborales, así como a la necesidad de ofrecer más y mejores oportunidades educativas para todos. Las transformaciones económicas mundiales impulsadas por la globalización han sido uno de los factores que ha llevado a cambiar la educación superior, creando la necesidad de producir un modelo más flexible como este. Así, la demanda de nuevas habilidades y conocimientos se ha convertido en un aspecto básico de transformación de la formación de nivel superior. (Díaz y Gómez, 2003)

Según Gómez (2003). La educación no puede limitarse a solo una etapa, sino que debe acompañar a la persona a lo largo de toda la vida productiva. Lo que implica un cambio en los periodos y tiempos de formación, que deben ser más cortos, flexibles y adaptables en su organización. En este contexto, los programas de formación tradicionales, de largo plazo, muchas veces no logran responder con rapidez a los cambios del mundo laboral ni a las nuevas necesidades sociales. Por eso es necesario transformar profundamente los sistemas de educación superior y replantear cómo se estructura el acceso y la certificación, la organización del conocimiento y los procesos cognitivos y sociales relacionados con la formación.

Desde esta mirada, la formación por ciclos se plantea como una excelente alternativa, ya que permite dar respuesta rápida a las nuevas demandas del mercado laboral, y al mismo tiempo abre oportunidades para quienes históricamente han tenido menos oportunidades de acceso a la educación.

## Recontextualización de los discursos

Un concepto central en la teoría de Bernstein es el de recontextualización, entendida como el proceso mediante el cual un discurso producido en el campo del saber (por ej., ciencia) es seleccionado, transformado y adaptado para ser llevado a otro campo, especialmente el educativo. Este proceso ocurre en lo que Bernstein denomina el campo de recontextualización pedagógica, donde intervienen agentes e instituciones (ministerios, instituciones, profesores) que median entre el conocimiento oficial y el conocimiento pedagógico.

En el caso del SENA, este proceso es fundamental para entender cómo los contenidos laborales y técnicos son transformados en contenidos formativos, y cómo las exigencias del sector productivo son traducidas en los diseños curriculares y en la práctica pedagógica. Porque es precisamente en este espacio de creación y actualización del diseño curricular en el que son seleccionados los saberes del mundo del trabajo y transformados para crear programas técnicos o tecnológicos.

En consecuencia, se ajusta en las palabras de Díaz Villa (2011) cuando menciona que el currículo es una de las expresiones más evidentes de recontextualización, ya que simplifica y adapta contenidos de diversas disciplinas. De ahí la importancia de la reflexión crítica y la invitación que el profesor Mario hace a los profesores de no quedarse solo en el proceso de recontextualizar sino a reconceptualizar, lo que implica un esfuerzo por profundizar en el entendimiento y fomentar un espíritu crítico y argumentativo. (Díaz Villa, 2009)

Para Bernstein, este proceso de recontextualización está mediado por factores como la cultura, las estructuras sociales y las demandas del entorno. En el caso del SENA, se debe considerar cómo la práctica pedagógica se adapta a las necesidades del contexto para entender cómo estas transformaciones afectan los saberes que se enseñan en la formación profesional integral.

Bernstein argumenta que las diferencias entre las pedagogías visibles e invisibles afectan la selección y organización de los contenidos educativos. Lo cual se relaciona con el proceso de recontextualización. En este sentido, las prácticas visibles tienden a estructurar el aprendizaje de manera más rígida, mientras que las prácticas invisibles fomentan un enfoque más flexible y abstracto. Este punto es crucial, ya que pone de relieve que las decisiones pedagógicas no son neutrales, sino que están cargadas de significados ideológicos y culturales que moldean qué tipo de conocimiento se considera válido y cómo debe ser transmitido. (Díaz, Villa, 2009)

El análisis de la práctica pedagógica es importante porque implica reconocer que los instructores no solo enseñamos saberes, sino que participamos activamente en la construcción de un discurso pedagógico que refleja decisiones políticas, económicas y culturales.

### **Reglas que regulan la práctica pedagógica**

Las reglas que constituyen la lógica interna de la práctica pedagógica no solo determinan los modos de interacción en el aula, sino que también organizan y seleccionan los contenidos que se comunican y se transmiten (Bernstein, 1975). De este modo, las reglas pedagógicas actúan como marcos que estructuran las relaciones sociales y los procesos de enseñanza y aprendizaje, operando en dos órdenes: el instruccional y el regulativo. El instruccional se refiere a la transmisión de los conocimientos y la organización de los contenidos, mientras que el regulativo establece las normas de conducta, los valores y las expectativas sobre los participantes (Bernstein, 1990). Estas órdenes se entrelazan en la práctica pedagógica y revelan las dinámicas de poder que subyacen en toda relación educativa.

Según Bernstein, existen dos tipos de reglas. Por un lado, las reglas de relación social o de jerarquía definen quién posee el poder y cómo se configuran las posiciones de los actores en la relación pedagógica. Estas reglas determinan los límites de la interacción, establecen quién inicia la comunicación, quién la legitima y cómo se distribuyen los turnos de habla. Su carácter asimétrico refleja las relaciones de autoridad y control en el espacio escolar que reproducen o, eventualmente, cuestionan las estructuras sociales dominantes.

Por otro lado, las reglas discursivas comprenden los principios que regulan la selección, la secuencia, el ritmo y los criterios de evaluación del conocimiento. La selección indica qué saberes o contenidos se consideran válidos en un contexto educativo determinado. La secuencia establece el orden en que dichos saberes se presentan, en tanto que el ritmo se refiere a la velocidad y la intensidad con que se desarrolla el aprendizaje. Finalmente, los criterios determinan cómo se legitima el conocimiento y cómo se evalúa su apropiación por parte de los estudiantes.

Estas reglas discursivas conforman la estructura profunda de la práctica pedagógica y evidencian cómo, a través de ella, no solo se transmiten conocimientos, sino que se legitiman ciertas formas de saber y de relación social. De este modo se convierte en un espacio donde se reproducen o transforman las desigualdades sociales, ya que las reglas establecen posiciones de

poder diferenciadas y modelan las disposiciones de los actores. Su estudio permite identificar los mecanismos mediante los cuales se construye la autoridad pedagógica, se definen las trayectorias de enseñanza-aprendizaje y se configuran las experiencias formativas de los sujetos.

### **Relación entre clases sociales y pedagogías visibles e invisibles**

Basil Bernstein, en sus estudios sobre educación y control cultural, establece un vínculo fundamental entre clases sociales y las modalidades de pedagogía que se implementan en las instituciones educativas. Para Bernstein, la pedagogía no es un simple instrumento neutral de transmisión de conocimiento, sino un espacio en el que se manifiestan y reproducen las relaciones de poder. En este marco distingue entre las pedagogías visibles y las pedagogías invisibles.

Las pedagogías visibles se caracterizan por reglas claras y explícitas sobre qué se debe aprender (clasificación) y cómo se debe aprender (enmarcamiento). Estas pedagogías implican un control riguroso por parte del profesor sobre la secuencia, el ritmo y la organización de los contenidos, así como las normas de comportamiento, mientras que el estudiante ocupa un rol subordinado, que asimila progresivamente los códigos culturales dominantes. Este tipo de pedagogía fuertemente clasificada y enmarcada ha sido históricamente funcional para la reproducción cultural de la clase media tradicional, cuyo objetivo es mantener la transmisión precisa y la reproducción de los saberes considerados legítimos.

Por otro lado, las pedagogías invisibles se basan en un enmarcamiento más débil, que confiere mayor autonomía y responsabilidad al estudiante en la construcción de sus aprendizajes, está más ligada a ciertos sectores de clase media. Bernstein argumenta que esta pedagogía invisible no es neutral, tiene sus raíces en ideologías de clase. Se crea en el contexto de la nueva clase media, que valora la personalización y la autonomía, pero que también, necesita mantener formas sutiles de control simbólico. No cambia las relaciones estructurales de clase, solamente las disfraza.

La relación entre clases sociales y pedagogías se hace evidente particularmente en las tensiones y contradicciones que surgen en los procesos de socialización. Mientras que la clase media puede ver en la pedagogía invisible un medio para legitimar su capital cultural y simbólico, la clase trabajadora puede experimentar discontinuidades significativas debido a que

sus códigos culturales tienden a alinearse más con la pedagogía visible y sus formas explícitas de control y transmisión.

Bernstein subraya que estas pedagogías no son solo técnicas didácticas, sino expresiones materiales de proyectos ideológicos e intereses de clase. La pedagogía visible, con su organización jerárquica y explícita, tiende a producir una solidaridad orgánica individualizada, propia de un orden social que celebra el mérito individual y la competencia. La pedagogía invisible, por su parte, se inscribe en la solidaridad orgánica personalizada, donde la socialización se centra en la singularidad de la persona, pero sin cuestionar los fundamentos estructurales de la desigualdad social. Así, lejos de ser neutras, las formas pedagógicas reflejan y participan activamente en la reproducción o interrupción de las relaciones de clase, constituyéndose como uno de los principales mecanismos de control simbólico en las sociedades.

### **Referentes para el análisis de la práctica pedagógica en el SENA**

A partir de la teoría de Basil Bernstein se puede analizar la práctica pedagógica en el SENA para comprender varias dimensiones, entre ellas: la organización del conocimiento, cómo se estructuran y jerarquizan los contenidos en los programas técnicos y tecnológicos, qué saberes son visibles y cuáles quedan implícitos; la relación pedagógica, las formas de control, comunicación y evaluación que se establecen entre instructor y aprendiz, qué vínculos o diferencias se establecen entre las reglas de la práctica pedagógica y cuál modalidad se privilegia, ya sea de las pedagogías visibles e invisibles; y el proceso de recontextualización institucional, cómo el SENA adapta las demandas del sector productivo a los contextos de enseñanza, qué papel desempeña el instructor en la transmisión del saber.

Para Bernstein, la práctica pedagógica es un dispositivo transmisor de la cultura, un mecanismo tanto para la producción como la reproducción cultural, que se encuentra provista de tres reglas que guían la PP y que influyen en cómo se seleccionan y presentan los contenidos. Así como también pueden estar relacionadas con normas sociales, expectativas culturales y estructuras de poder que operan dentro del sistema educativo.

La práctica pedagógica es también, un procedimiento de control y construcción de una forma particular de conciencia en el otro, de manera consciente o inconsciente. En este enfoque, existe una relación de complementariedad entre lo que se transmite (los contenidos) y cómo se

transmiten esos contenidos, lo que constituye la estructura de la práctica y la comunicación pedagógica. (Bernstein, 1990, p.68)

Bernstein identifica dos tipos principales de práctica pedagógica: la visible y la invisible. En la práctica pedagógica visible (PPV), existe una contraposición entre una práctica pedagógica orientada al mercado, que se centra en el desarrollo de habilidades vocacionales, y una práctica pedagógica invisible, desligada del mercado, que basa su legitimidad y orientación en la supuesta autonomía del conocimiento (Bernstein, 1993, p. 73). Según Bernstein, las diferencias entre pedagogías visibles e invisibles influyen tanto en la selección como en la organización de los contenidos que se deben aprender. Estas diferencias impactan directamente en el principio de recontextualización, que es fundamental para la creación y estructuración del conocimiento dentro de un contexto específico.

La interacción entre las pedagogías visibles e invisibles, los procesos de transmisión y aprendizaje, así como los cambios que ocurren a nivel individual o grupal, generan distintas modalidades de práctica pedagógica. Bernstein clasifica estas modalidades en tres categorías: progresistas, conservadoras y radicales, plantea una distinción de la práctica pedagógica que se enmarca en un análisis amplio de las dinámicas educativas y sus implicancias sociales, culturales y epistemológicas, así mismo, introduce dos enfoques opuestos de pedagogía, es decir dos modalidades básicas de práctica pedagógica:

*Pedagogías visibles:* Caracterizadas por un enfoque explícito, estructurado y fácilmente identificable, como el que se encuentra en la formación vocacional dependiente del mercado, que prioriza las habilidades técnicas y prácticas que responden a demandas laborales específicas.

*Pedagogías invisibles:* Orientadas hacia una autonomía del saber, con menor énfasis en la utilidad inmediata o mercantil de los conocimientos. Estas prácticas promueven la formación integral y abstracta del individuo, que promueve los valores independientes del mercado.

Esta refleja tensiones fundamentales en los sistemas educativos contemporáneos, como es el caso del Servicio Nacional de Aprendizaje, donde coexisten presiones para adaptarse a las demandas económicas globalizadas y aspiraciones de independencia epistemológica. En consecuencia, resulta interesante analizar la práctica pedagógica en los dos programas técnico en recursos humanos y tecnólogo en gestión del talento humano, en los que la formación técnica debe articularse con el desarrollo humano, la ética profesional y la capacidad de adaptación en contextos laborales cambiantes.

Desde esta perspectiva, el análisis de la práctica pedagógica permitirá comprender cómo se configuran los procesos de formación en relación con las modalidades visibles e invisibles que se contemplan en el discurso pedagógico de Bernstein y las expectativas institucionales y sociales.

### **Implicaciones sociales y educativas de las pedagogías visibles e invisibles**

Bernstein plantea cómo estas modalidades afectan los procesos de aprendizaje y las dinámicas interpersonales, tanto a nivel individual como grupal. Al vincular los enfoques pedagógicos con el cambio intraindividual e intergrupar, su teoría subraya la dimensión social de la educación y su papel en la configuración de identidades y estructuras sociales. Las pedagogías visibles pueden reforzar jerarquías sociales al limitar el acceso al conocimiento abstracto, mientras que las invisibles pueden empoderar a los individuos fomentando el pensamiento crítico y la autonomía. Sin embargo, ambas modalidades tienen limitaciones y están condicionadas por el contexto social en el que se desarrollan.

Esta perspectiva es valiosa para analizar la práctica pedagógica, destaca su complejidad y el impacto en la formación del conocimiento y las relaciones sociales. La distinción entre pedagogías visibles e invisibles, junto con las modalidades progresistas, conservadoras y radicales, proporciona un marco teórico para comprender cómo las dinámicas educativas reflejan y refuerzan tensiones económicas, culturales e ideológicas. Este análisis invita a reflexionar sobre el propósito de la educación y su capacidad para responder tanto a las demandas inmediatas de la sociedad como a las aspiraciones más amplias de autonomía y transformación social.

La base social influye en el proceso educativo, en la forma en que se enseña y se evalúa el conocimiento, qué tipo de conocimiento es seleccionado y legitimado en el sistema educativo, porque algunos pueden ser privilegiados sobre otros de acuerdo con su relevancia para el contexto social o económico. Igualmente, la práctica pedagógica está moldeada por las expectativas y necesidades de la sociedad.

Para Bernstein, las teorías de reproducción cultural suelen centrarse en cómo el poder y los valores de un grupo dominante se perpetúan a través de la educación, esto implica que la comunicación pedagógica favorece al grupo dominante, por tanto, los mensajes y valores que se transmiten por las instituciones educativas están sesgados. Aun cuando se produzcan cambios en

la base social, no garantiza que haya modificación en los principios pedagógicos o en la forma en la que se reproduce la cultura.

A causa de esto, es fundamental reflexionar sobre como las estructuras de poder influyen en la educación y la cultura. Del mismo modo, cuestionar sobre el papel que juegan las instituciones educativas en la formación de identidades y conciencias, especialmente el SENA, encargada de formar personas para el mundo laboral de manera integral, pero pensando en las exigencias del sector productivo.

Bernstein también analiza como el mercado económico interviene en las prácticas pedagógicas, dirigiendo a muchas instituciones educativas a acoger enfoques centrados en la formación profesional como una respuesta a las necesidades del mercado y adoptan un currículo que prioriza el desarrollo de competencias vistas como prácticas y conocimientos aplicados, a menudo en detrimento de la educación del ser humano.

Tanto Díaz como Bernstein coinciden en que la educación reproduce las jerarquías sociales, pero también ofrece espacios para la transformación. Bernstein explica que la recontextualización del conocimiento permite introducir nuevos discursos en el aula, creando oportunidades para el cambio. De manera similar, Díaz Villa argumenta que la práctica pedagógica tiene un potencial transformador al moldear la identidad del aprendiz. Sin embargo, advierte que este proceso no está exento de tensiones, ya que el estudiante puede resistir los discursos impuestos y generar nuevas formas de conciencia. Díaz aboga por que los profesores reflexionen sobre sus métodos y enfoques y cuestionen las estructuras de poder que influyen en la educación, llevando a que la práctica pedagógica sea orientada a la equidad y justicia social.

## **Marco Metodológico**

Este trabajo se fundamenta en un enfoque cualitativo y crítico, orientado a comprender las modalidades de práctica pedagógica que se configuran en los programas de técnico en recursos humanos y tecnológico en gestión del talento humano en el Centro de desarrollo Agroempresarial del SENA en la regional Cundinamarca. El propósito no es intervenir ni transformar dicha práctica, sino comprender cómo se dan los procesos de recontextualización de las políticas educativas y curriculares en la práctica pedagógica, así como también, las relaciones de poder que subyacen en la práctica pedagógica desde la perspectiva de Basil Bernstein.

El enfoque cualitativo permite explorar la experiencia de los sujetos desde su propio contexto y lenguaje, así como interpretar interacciones y discursos y el enfoque crítico busca identificar las estructuras sociales, políticas y pedagógicas que configuran la práctica pedagógica, igualmente hace posible cuestionar las condiciones de reproducción de las desigualdades en el acceso al conocimiento.

Para el desarrollo de la investigación se seleccionaron tres técnicas de producción de información: análisis documental, cuestionario y entrevistas semiestructuradas.

### **Análisis Documental**

Se analizaron los documentos institucionales como el proyecto educativo institucional (PEI) correspondiente al periodo 2023-2026; la unidad técnica; el estatuto de la formación profesional integral acogido por el SENA mediante la ley 119 de 1994; los diseños curriculares de los programas técnico y tecnológico y los lineamientos del SENA en desarrollo curricular de cada programa frente al proceso de cadena de formación. Este análisis documental permitió comprender cómo se recontextualizan las políticas internacionales y nacionales en los documentos oficiales del SENA y como se define la práctica pedagógica en la institución. A partir del estudio se identifican los marcos de regulación, los discursos pedagógicos predominantes y la estructura de los contenidos.

### **Entrevistas Semiestructuradas**

Se elaboraron y desarrollaron entrevistas a los coordinadores académicos de los programas y a los instructores que orientan formación en ellos (ver anexo 1). La finalidad de esta técnica era indagar sobre las dinámicas institucionales y los criterios que privilegian los

instructores para la adaptación y ajustes a los diseños curriculares, así como también, identificar las modalidades que se privilegian en la práctica pedagógica que desarrollan los instructores en el proceso de formación.

Los temas que se abordaron en la entrevista desarrollada con los instructores están relacionados con las adaptaciones en el diseño curricular de los programas de formación, su organización y apropiación para comprender de qué manera influyen las políticas institucionales en su recontextualización y en el desarrollo de su práctica pedagógica. Del mismo modo, se analizaron los factores personales que influyen en la relación pedagógica entre instructor y aprendices, el seguimiento a su evolución, proceso de evaluación y alcance en el proceso formativo. Esto permitió identificar las modalidades de la práctica pedagógica que privilegian los instructores del SENA (ver anexo 1).

Las cuestiones que se abordaron en la entrevista con los coordinadores tienen que ver con las dinámicas que estructuran los diseños curriculares, la organización académico-administrativa, los logros y dificultades que enfrentan los instructores en el desarrollo de la práctica pedagógica en una entidad como el SENA (Ver anexo 2). Esta información hizo posible entender los mecanismos de poder y control de los instructores en el desarrollo de su práctica, el impacto de las políticas nacionales y oficiales en las dinámicas institucionales, cómo estas políticas regulan el currículo, la práctica pedagógica y los procesos de evaluación y certificación. En cada caso, se contempló el uso del consentimiento informado con cada uno de los entrevistados (ver anexo 3)

Estas entrevistas complementaron el análisis documental con las voces de los instructores y coordinadores que hicieron posible comprender de qué manera las decisiones macro afectan los procesos micro en los ambientes de formación del SENA. Las entrevistas se codificaron y sistematizaron en relación con los ejes analíticos organizadores (ver anexos 4 y 5).

### **Cuestionario Práctica pedagógica**

Con el propósito de complementar la información obtenida mediante el análisis documental y las entrevistas, se usó un cuestionario dirigido a los instructores de los programas. Esta herramienta permitió obtener datos comparables sobre las modalidades de práctica pedagógica que privilegian los instructores en su labor formativa, en correspondencia con los conceptos de pedagogía visible e invisible propuestos por Bernstein. (Ver anexo 6)

El cuestionario se fundamenta en la necesidad de identificar patrones recurrentes en torno a las reglas de la práctica pedagógica: jerarquía, secuencia, ritmo y criterio. En tal sentido, se

contemplan aspectos como: el tipo de clasificación y enmarcamiento en las actividades de enseñanza-aprendizaje, el grado de autonomía concedido a los aprendices, el tipo de relación pedagógica que se establece en el ambiente de formación, entre otras. Esta información resultó importante para identificar si en las prácticas se privilegian modalidades de pedagogía visible, en la que se presenta un control del aprendizaje con instrucción explícita y fuerte regulación del conocimiento, o una pedagogía invisible, más implícita, centrada en la autonomía y en el aprendiz.

El cuestionario fue diseñado por la profesora Olga Cecilia Díaz Flórez, con base en la perspectiva de Basil Bernstein y facilitado para fines de esta investigación. Se convierte en una herramienta importante para establecer relaciones entre las respuestas de los instructores y el contexto institucional en el que se desarrolla la práctica pedagógica; igualmente, apporto mayor solidez al análisis desarrollado.

## Resultados

Este apartado presenta el análisis de los resultados a partir del estudio de la práctica pedagógica desarrollada en los programas técnico en recursos humanos y tecnológico en gestión del talento humano, desde la perspectiva de Basil Bernstein. Los hallazgos surgen del análisis de los documentos institucionales y los referentes normativos y curriculares de ambos programas, con el fin de identificar cómo estos orientan y configuran los parámetros de recontextualización de los diseños curriculares a través de la práctica pedagógica en los ambientes de formación del SENA. Asimismo, se incluyen los resultados obtenidos del cuestionario y las entrevistas semiestructuradas realizadas a los instructores que permitieron identificar y analizar las modalidades de práctica pedagógica que tienden a privilegiar a los instructores de los programas.

Esta revisión documental, permitió comprender como se configura la enseñanza en el SENA, las modalidades de práctica pedagógica que privilegian los instructores, las tensiones que existen entre el discurso instruccional y el discurso regulativo, así como el lugar que ocupa el aprendiz en el proceso formativo y su relación con el instructor. A partir de esta lectura se busca aportar a la reflexión sobre la pertinencia y sentido de la formación que se ofrece en los programas de talento humano en un contexto en el que la educación técnica y tecnológica es utilizada como una estrategia para el desarrollo económico del país. Los diseños curriculares han sido estructurados para responder a las necesidades del sector productivo, ya que contemplan normas de competencia laboral definidas por la clasificación nacional de ocupaciones, están planteados para la adquisición de competencias y resultados de aprendizaje y alineados con las políticas públicas que contempla el estado para articularse con la formación profesional para garantizar la formación de los trabajadores en Colombia.

Lo anterior, en correspondencia con lo que Bernstein denomina práctica pedagógica oficial, la cual se alinea con intereses productivos y de esta manera legitima ciertas habilidades y saberes sobre otros para reproducir una estructura social y económica dominante, en donde los conocimientos se orientan prioritariamente hacia la empleabilidad, que fortalecen su funcionalidad, pero limitan su sentido crítico y formativo. Lo cual refuerza el papel de la educación como instrumento de reproducción del orden económico según el análisis de Bernstein sobre las pedagogías visibles.

Esto se vincula con los aspectos que aborda uno de los referentes que guían la labor del instructor en la entidad, denominado manual de funciones adoptado por la resolución 965 del 2017, que define las funciones y competencias laborales de los instructores de planta de personal del SENA, entre las que se encuentran las que incumben a la red de gestión administrativa y financiera, en el área de talento humano, quienes deben impartir formación profesional integral, de conformidad con los niveles de formación y modalidades de atención, políticas institucionales, la normatividad vigente y la programación de la oferta educativa. (SENA, 2017). Esto significa, que el instructor debe orientar formación de acuerdo con el ciclo en el que se encuentren los aprendices, por ejemplo, técnico o tecnológico; y en relación con las modalidades se refiere a las diferentes formas en que se da la formación que puede ser presencial, virtual, a distancia o combinada, sin desconocer las reglas, valores, lineamientos establecidos por la entidad, así como las leyes y reglamentaciones que aplican a la formación profesional integral y la planificación oficial de la institución.

Entre las funciones esenciales que debe cumplir el instructor están: planificar los procesos de formación, participar en el desarrollo curricular, desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluar el aprendizaje, participar en el diseño de los programas de formación al igual que en proyectos de investigación, entre otras. El manual también contempla los conocimientos básicos, técnicos, pedagógicos y didácticos, y los requisitos de formación académica y experiencia que debe poseer el instructor de estos programas, entre los que menciona tres alternativas. A continuación, se pueden observar los perfiles requeridos para los programas de técnico en recursos humanos y tecnólogo en gestión del talento humano en el SENA.

**Tabla 3.**

*Perfiles requeridos para instructor*

<b>Alternativa 1</b>	<b>Alternativa 2</b>	<b>Alternativa 3</b>
Técnico Profesional en el núcleo básico de conocimiento Administración; o Ingeniería Industrial y afines. Treinta y seis (36) meses de experiencia relacionada distribuida así: Veinticuatro (24) meses de experiencia relacionada con el ejercicio de Talento Humano y	Tecnólogo en el núcleo básico de conocimiento de Administración; o Ingeniería administrativa y afines; o ingeniería industrial y afines. Treinta (30) meses de experiencia relacionada distribuida así: Dieciocho	Profesional Universitario el núcleo básico de conocimiento de Administración; o Contaduría Pública; o Ingeniería Administrativa y afines; o Psicología; o Educación; o Geografía, historia. Veinticuatro (24) meses de experiencia

doce (12) meses en docencia o instrucción certificada por entidad legalmente reconocida.	(18) meses de experiencia relacionada con el ejercicio de Talento Humano y doce (12) meses en docencia.	relacionada distribuida así: Doce (12) meses de experiencia relacionada con el ejercicio de Talento Humano y doce (12) meses en docencia.
--	---	--

*Nota:* Elaboración propia a partir de SENA, 2017, p. 1892.

Con base en el perfil requerido para ser instructor de los programas en mención, se observa que no hay requerimientos relacionados con la formación pedagógica del instructor, por tanto, la ausencia de formación pedagógica en el perfil requerido plantea una serie de dificultades que afectan el carácter del discurso pedagógico. Para Bernstein (1990), la educación no es solo un proceso de transmisión de contenidos, sino una forma específica de recontextualización del conocimiento. Este campo de la recontextualización pedagógica es el espacio en el que el conocimiento producido en el campo del saber se transforma en conocimiento pedagógico, es decir, en contenidos, metodologías y evaluaciones pertinentes para la enseñanza y el aprendizaje.

Cuando los instructores no cuentan con una formación en pedagogía se debilita su capacidad para realizar esta recontextualización de forma reflexiva, lo que puede llevar a la transmisión mecánica del conocimiento técnico, sin una mediación pedagógica, ni didáctica que favorezca los procesos de enseñanza, se debilita el campo pedagógico y tiende a reducirse a un discurso de desempeño. Es decir, que la enseñanza se orienta hacia la adquisición de habilidades y competencias observables, dejando de lado dimensiones esenciales como el pensamiento crítico y la reflexión ética.

Este análisis del manual de funciones y del diseño curricular de los programas de recursos humanos y gestión del talento humano permite establecer una relación directa entre las expectativas institucionales en relación con el rol del instructor y la organización del conocimiento en los ambientes de formación. Mientras que el manual de funciones define los lineamientos generales del que hacer pedagógico y administrativo de los instructores de los programas, el diseño curricular establece las competencias, resultados de aprendizaje, contenidos y metodologías que orientan el proceso formativo, su articulación evidencia como se estructuran aspectos de la recontextualización y como estas inciden en la práctica pedagógica que desarrollan los instructores en el aula y configura una práctica que responde a marcos

institucionales específicos, que para Bernstein, esta organización responde a un discurso pedagógico visible, explícitamente estructurado y secuenciado.

Los diseños curriculares son selectivos, porque privilegian saberes técnicos e integrales y su forma de comunicación. También, reflejan una clasificación fuerte, lo cual se evidencia en la delimitación precisa de las competencias, los resultados de aprendizaje, conocimientos requeridos y criterios de evaluación, que indican una clara separación entre los saberes, que responde a una estructura rígida del conocimiento donde las fronteras entre contenidos son firmes. Igualmente, revelan el establecimiento de jerarquías, en donde se observa con claridad el lugar que ocupa el instructor y el que debe ocupar el aprendiz en el proceso de formación.

Esta clasificación fuerte de la práctica pedagógica visible también se mantiene en el desarrollo curricular que lleva a cabo el instructor en el momento de organizar la planeación pedagógica (matriz curricular) en la que se articulan el diseño curricular con el proyecto formativo que se tiene planteado para guiar el camino de formación que va a recorrer el aprendiz en el SENA, allí se deben contemplar todas las competencias, resultados de aprendizaje, conocimientos y criterios de evaluación, sumado a las fases y entregables que propone el proyecto formativo, convirtiéndose en el insumo para la elaboración de las guías de aprendizaje que se van a desarrollar durante todo el proceso de formación.

En la elaboración de las guías de aprendizaje, el papel del instructor es fundamental para mediar entre la planeación o matriz curricular prescrita y las condiciones reales del ambiente de formación (aula). Se observa que en algunos casos apropián y ajustan el contenido para hacerlo más cercano a los intereses del aprendiz. En estas acciones emergen elementos de la práctica pedagógica invisible, donde hay mayor flexibilidad, diálogo, participación y horizontalidad, que estarían relacionadas con algunas de las características que contempla el estatuto de la formación que guía el SENA.

No obstante, esta formación profesional manifiesta con claridad un discurso instruccional oficial, jerárquico, vertical, con fuerte clasificación y control, organizado por rutas de aprendizaje, planeaciones, guías de aprendizaje, instrumentos y criterios de evaluación. Además, promulga un discurso regulativo que promueve valores como el respeto, el trabajo en equipo, la autonomía, la ética profesional y la ciudadanía. En el que se incluyen actividades de bienestar al aprendiz que propenden por la formación socioemocional. De esta manera, representa un modelo

educativo que busca articular el desarrollo técnico, humano y ciudadano del aprendiz, qué no solo enseña que hacer sino cómo ser.

Este modelo, aunque centrado en competencias laborales, va más allá de lo técnico al incorporar valores, derechos y participación en la sociedad. Y a pesar de que responde a la lógica del sector económico y productivo, también tiene el potencial para superar la rigidez del discurso pedagógico oficial, al reconocer y valorar los reconocimientos previos de los aprendices y proponer metodologías activas y participativas como la formación por proyectos, el trabajo colaborativo y la autocrítica, que sugieren un intento de hacer más visible un discurso horizontal que puede debilitar los marcos fuertes y crear la posibilidad de democratización del saber. Por lo cual, la formación profesional integral podría funcionar como un puente entre la formación para el trabajo y la formación para la vida.

Para Bernstein el discurso regulativo puede estar implícito, pero es mucho más poderoso porque moldea la identidad del sujeto. La FPI del SENA no solo forma a los trabajadores, sino también personas que se ajustan a un modelo de ciudadanía, productividad y convivencia, esto presenta una doble faceta: por un lado, puede tener un potencial transformador si se encamina para promover la inclusión, el pensamiento crítico y la participación, o, por otra parte, puede ser un potente artefacto reproductor de sujetos obedientes al sistema económico.

En el contexto SENA se identifican escenarios en donde predomina una pedagogía visible, con currículos estructurados, metas laborales claras y control de los procesos formativos por parte del instructor. Sin embargo, se dan espacios en los que se puedan evidenciar elementos que hacen parte de pedagogías invisibles, con momentos en donde se promueve el trabajo en equipo, la comunicación y las competencias de integralidad.

Las entrevistas desarrolladas permiten una lectura de los procesos de formación en el SENA, en dónde la práctica pedagógica de algunos instructores está marcada dentro de una pedagogía visible, existe poca o nula participación del instructor en la actualización o elaboración del diseño curricular, este diseño es entregado a los instructores únicamente para ser ejecutado a través de la formación sin la posibilidad de transformarlo y se convierte en la base para la organización del desarrollo curricular que continúa en la mayoría de los casos convirtiéndose en una estructura fuertemente regulada. Que se confirma en las siguientes afirmaciones de los entrevistados: *“arrancamos de un diseño curricular que ya está establecido” (I1); “no podemos modificar los diseños” (C1); “el diseño curricular ya viene preestablecido*

*por la entidad” (I2) y “un diseño curricular que tarde más de dos años en actualizarse es ya un problema” (D1)*

El aprendiz no tiene incidencia en la definición de contenidos, ni en la organización del tiempo, lo que indica una enmarcación fuerte. La evaluación es concebida como un proceso formativo continuo, pero institucionalmente estructurado, controlado y con poca participación del aprendiz. El instructor se considera la fuente principal de conocimiento, atribuyéndose un peso importante dentro de las cuatro fuentes de conocimiento que contempla el SENA. Se cree que *“El instructor debe tener un rol importante porque el concepto de instructor o de instruir, no se debe limitar a dar orientaciones” (I1)*

Aunque se valora el trabajo colaborativo, el entorno y la tecnología, estos elementos tienen un rol secundario. La figura del instructor se mantiene como central, visible y normativa. *“el instructor se convierte en una de las cuatro fuentes del conocimiento que dice el Sena, y a pesar de que tiene un rol fundamental, es visible” (I1)*. Sin embargo, el instructor identifica el desarrollo curricular como el espacio en donde se pueden hacer adaptaciones contextuales, lo cual se relaciona con el campo de recontextualización pedagógica. Algunos de ellos lo identifican como *“el gran componente de desarrollo curricular que se convierte, pues, en el referente principal para atender la formación” (I1)*

El desarrollo curricular consiste en un proceso en el que se trabaja en equipo, el cual se reúne para planear y diseñar la ruta de aprendizaje de la ficha (grupo), se inicia por proponer un proyecto formativo por medio del cual se puedan desarrollar todas las competencias y los resultados de aprendizaje que contempla el diseño curricular. En ese sentido, uno de los instructores menciona que:

Nos debemos sentar a formular el proyecto, luego con el proyecto hacemos la planeación pedagógica, que ahí adicional al proyecto, creo que se enriquece con el tema de actividades de estrategias didácticas en el tiempo que dura la etapa lectiva, y vienen los recursos didácticos que son las guías de aprendizaje, los instrumentos de evaluación, la bibliografía. Digamos que ese es un paquete funcional, que yo diría, como la caja de herramientas, el kit de cada instructor, que a veces es bien difícil de elaborar, por la dinámica de la entidad. (I1)

En ese procedimiento de elaboración del desarrollo curricular, se evidencian barreras importantes: por un lado, algunos instructores ignoran el vocabulario SENA que es diferente a otros contextos educativos y, por otra parte, no conocen o no comprenden la metodología que se utiliza, lo que limita la reflexión y recontextualización crítica, debido a que se presenta dificultad con entender *“el glosario, los términos que utilizamos en la entidad son muy diferentes a los que se utiliza en la Academia”* como lo expresan en las entrevistas y que es necesario *“que todos los instructores más que hacerlo, comprendan el modelo”* (I1)

En el análisis se identificaron profundas tensiones estructurales que afectan la práctica pedagógica en ambos programas, se destaca que desde el ingreso mismo a la institución no existen procesos de inducción o contextualización a los instructores nuevos, *“tanto yo como los compañeros contratistas no teníamos ni idea qué hacer en el Sena recién llegados”* (I2). Esta ausencia de orientación inicial refleja una debilidad del campo de recontextualización pedagógica, en el que no se traduce de manera efectiva el discurso oficial de la institución en prácticas significativas para la enseñanza. La falta de acompañamiento genera incertidumbre, desmotivación y un sentimiento de desvinculación con la misión educativa.

Los testimonios reconocen la escasa formación pedagógica de los instructores, lo cual limita la posibilidad de apropiar y enriquecer su práctica. Muchos instructores no han participado en la formulación de proyectos, estrategia importante de la formación profesional del SENA, así como tampoco reflexionan sobre su propio estilo de enseñanza. Esto refleja que el enmarcamiento pedagógico no se construye desde la autonomía o la identidad profesional, sino que se ve subordinado a las exigencias contractuales y administrativas. La ausencia de procesos formativos internos para los instructores evidencia una falla en la recontextualización pedagógica que reproduce desigualdades y limita la posibilidad de innovar en la práctica pedagógica.

Se evidencian críticas frente al cambio permanente de las políticas de la entidad en los enfoques de la formación.

Nuestros directores, cada uno ha venido con una filosofía distinta; no más los últimos dos años pasamos de la economía naranja a una campesena. En donde antes teníamos una administración que estaba basada totalmente en el conocimiento de la tecnología y ahora queremos recuperar saberes ancestrales.

Sin un proceso de reflexión o de apropiación crítica, estas decisiones políticas sin mediación pedagógica generan confusión en los propósitos de formación e imposición de

lineamientos sin concertación. La inestabilidad política y administrativa impide consolidar un discurso pedagógico coherente y equitativo, que refuerza la fragmentación y el control externo de la práctica educativa.

La reflexión sobre enunciados como: *“el presupuesto nos hace pensar solamente en cifras, en las personas como números, como metas”* (I2); *“los instructores no podemos por la naturaleza de nuestro trabajo, no pensamos en los aprendices como números”*; *“no estamos construyendo casas, estamos construyendo personas”* (I2) evidencia como el presupuesto, cuando se convierte en el eje rector de la institución, desplaza el propósito educativo y lo dirige hacia una lógica de producción y cuantificación. Esto implica un enmarcamiento fuerte impuesto externamente, donde la enseñanza se mide en cifras, indicadores y metas administrativas, más que en procesos significativos de formación. Desde la perspectiva de Bernstein, se refuerza la pedagogía visible, centrada en el control y la estandarización.

Otra situación no menor que se identificó está relacionada con la preocupación que se observa en el siguiente testimonio: *“Algunas de las dificultades están relacionadas con la comunicación entre compañeros de trabajo, hay una separación entre profes que pertenecen al personal de planta y los profes de contrato que en ocasiones afecta el desarrollo curricular”* (C1) y que según otras menciones va mucho más allá de lo profesional, porque en la formación *“hace que la construcción de equipos para lograr los resultados sea una relación vertical y no horizontal, y eso también genera una brecha muy importante para la Consecución de los resultados en calidad y oportunidad”* (D1). Esta dificultad de comunicación entre pares impide que se construya un campo de recontextualización pedagógico sólido y compartido, debilita la coherencia del currículo y la práctica pedagógica. El resultado es una tensión permanente entre el discurso oficial de unidad institucional y la práctica real en los ambientes de formación.

Del mismo modo, prevalece una asimetría entre los discursos, donde se privilegia el conocimiento técnico frente a la formación humana y ciudadana que promueve el estatuto de la formación profesional. Sin embargo, algo interesante que sucede durante el proceso de recontextualización que lleva a cabo el instructor del diseño curricular, y a pesar del marco oficial, algunos instructores actúan como agentes de resistencia pedagógica que generan micro transformaciones en la práctica educativa.

Los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los instructores de los programas sobre su práctica pedagógica fueron analizados con base en la perspectiva de Bernstein,

particularmente sobre la distinción de pedagogía visible e invisible, y las reglas de la práctica pedagógica: jerarquía, secuencia y ritmo y criterio. Este estudio permite identificar que los instructores de los programas de Técnico en recursos humanos y Gestión del talento humano privilegian la modalidad de pedagogía visible, la cual hace presencia en las tres reglas.

**Tabla 4.**

*Modalidades de la práctica pedagógica en la regla de jerarquía*

Reglas de Jerarquía		
Participante	P. Visibles	P. Invisibles
C1	3	2
I1	4	1
I2	4	1
I3	5	0
D1	3	2

*Nota:* Elaboración propia a partir del cuestionario

En la regla de jerarquía se privilegia una jerarquía visible, los límites que median la relación pedagógica son nítidos, claros y explícitos, también se destaca la labor del instructor en cada dinámica formativa, en tanto que el aprendiz realiza consultas e intercambios en encuentros coordinados con el instructor. No obstante, se observa la presencia incipiente de una pedagogía invisible en los límites que existen en la relación entre instructor-aprendiz y en la visibilidad del instructor en el proceso formativo en los participantes C 1 Y D 1.

**Tabla 5.**

*Modalidades de la práctica pedagógica en la regla de secuencia y ritmo*

Regla de secuencia y ritmo		
Participante	P. Visibles	P. Invisibles
C 1	7	0
I1	7	0
I2	6	1
I3	6	1
D1	7	0

*Nota:* Elaboración propia a partir del cuestionario

En la regla de secuencia y ritmo se privilegia una pedagogía visible, es clara la secuencia de lo que se enseña y de lo que se debe aprender, el instructor define los contenidos y el proceso que debe desarrollar el aprendiz, siendo consciente del progreso de sus aprendizajes sin tener la

posibilidad de seleccionar los propósitos y contenidos de aprendizaje, la práctica pedagógica enfatiza en diferentes formas de aprender y conocer. Sin embargo, se observan aspectos de secuencia y ritmo débil en cuanto a que el aprendiz puede seleccionar los propósitos y los contenidos del aprendizaje y en muy pocos espacios el progreso y ritmo de la comunicación dependen del estudiante.

**Tabla 6.**

*Modalidades de la práctica pedagógica en la regla de criterio*

Regla de criterio		
Participante	P. Visibles	P. Invisibles
C 1	6	1
I1	4	3
I2	6	1
I3	4	3
D1	6	1

*Nota:* Elaboración propia a partir del cuestionario

En las reglas de criterio hay mayor tendencia hacia una pedagogía visible, donde el instructor tiene muy claro los procesos y productos del aprendiz, el instructor hace consciente al aprendiz de lo que le falta en su producción, los tiempos y momentos están establecidos desde el comienzo de la formación y los criterios de evaluación se centran en actuaciones visible y verificables. Aunque emergen algunas formas de criterio que permiten observar aspectos de pedagogía invisible, relacionados con la elección que puede realizar el aprendiz, de estrategias de evaluación y las actividades que le resulten más convenientes para lograr sus propósitos de aprendizaje.

Los indicadores de la práctica pedagógica visible tenidos en cuenta se relacionan con una fuerte clasificación y enmarcación de los contenidos, roles y tiempos del proceso educativo. En los resultados del cuestionario, se evidencia una alta frecuencia de respuestas afirmativas en preguntas relacionadas con las pedagogías visibles. Lo que indica que el control sobre el contenido, la organización del tiempo y la evaluación están firmemente controlados por el instructor.

Y los indicadores de la práctica pedagógica invisible se relacionan con una clasificación y enmarcación débil y una mayor autonomía del aprendiz; en este sentido, las respuestas reflejan una escasa presencia de pedagogía invisible. La participación del aprendiz en el diseño y

conducción del proceso formativo es limitada, lo que indica una práctica pedagógica centrada principalmente en la dirección del instructor.

Estos resultados muestran un claro predominio de la pedagogía visible en la práctica pedagógica de los instructores del SENA, esta situación es coherente con la estructura de la formación para el trabajo que caracteriza la institución, en la cual se privilegia la organización y control de los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de competencias laborales. No obstante, la presencia de algunos rasgos de pedagogía invisible propone un reto de avanzar hacia estrategias más flexibles y participativas que favorezcan la autonomía y la reflexión crítica del aprendiz.

Integrar estos elementos pueden ser el camino para fortalecer los procesos formativos, especialmente en el contexto del servicio nacional de aprendizaje SENA, que de acuerdo con el estatuto de la formación profesional integral no se enfoca solo en la empleabilidad, sino que promueve el desarrollo integral del aprendiz.

## Conclusiones

El análisis del conjunto de los resultados obtenidos de los referentes de la práctica pedagógica, los documentos institucionales, las entrevistas y el cuestionario aplicado a los instructores de los dos programas permite identificar tendencias en la práctica pedagógica desarrollada en los programas de técnico en recursos humanos y tecnólogo en gestión del talento humano del CDA, estas tendencias se comprenden con mayor claridad al ser interpretadas desde la perspectiva de Basil Bernstein, en particular desde las pedagogías visibles e invisibles.

Los datos evidencian una predominancia de la pedagogía visible, caracterizada por una fuerte clasificación de los saberes y roles. El conocimiento se organiza desde diseños establecidos a nivel nacional y el instructor ocupa una posición central como fuente legítima del saber. La enmarcación fuerte de los tiempos, actividades y evaluación: los contenidos se desarrollan siguiendo estructuras formales como el proyecto formativo, la planeación pedagógica y las guías de aprendizaje, aunque esta última abre la oportunidad para recontextualizar de manera crítica los contenidos del diseño y permitir una mayor flexibilidad en el proceso formativo. Y la evaluación institucional se basa en evidencias y formatos que responden a lógicas de control, más que a procesos de reflexión crítica o coevaluación o autoevaluación.

Estas prácticas corresponden a una lógica formativa orientada a la empleabilidad y son coherentes con la misión del SENA como entidad de formación para el trabajo. No obstante, el análisis también revela algunos espacios en los que se evidencian rasgos de pedagogía invisible, en los que la clasificación y el enmarcamiento son débiles.

En este análisis también se pudieron observar tensiones y contradicciones dentro de los documentos institucionales: por un lado, se le exige al instructor aplicar un modelo basado en el aprendizaje por proyectos y el desarrollo de competencias que implica cierto grado de flexibilidad y adaptación contextual (recontextualización). Por el contrario, el mismo modelo presenta una sobrecarga administrativa, rigidez en su implementación y una débil apropiación conceptual por parte de muchos de los instructores, lo que limita su potencial transformador.

La poca participación del aprendiz es otro aspecto que se identifica en las entrevistas y en el cuestionario aplicado a los instructores, en los que se refleja la baja agencia pedagógica del aprendiz en la definición de propósitos, contenidos, métodos ni evaluación. Esta situación reproduce prácticas tradicionales y debilita el desarrollo de una pedagogía más innovadora, más invisible, centrada en el aprendiz como sujeto activo. A pesar de esto, se identifica en las

entrevistas a los instructores, indicadores de apertura crítica, el interés por mejorar en la práctica pedagógica, en la interacción con el aprendiz, en participar en los procesos de formación pedagógica y especialmente por lograr el deseable título de maestro, más integral. Estas expectativas sugieren posibilidades de transformación hacia prácticas más dialógicas y participativas, propias de una pedagogía más invisible. Aunque únicamente si se transforman las condiciones institucionales y culturales que actualmente limitan esa posibilidad.

Un hallazgo relevante radica en la falta de sinergia entre los diferentes sistemas que componen el funcionamiento institucional: el sistema de inversiones, el componente jurídico, la planeación y la programación fiscal, que al no operar de manera armónica terminan por afectar la oportunidad, continuidad y pertinencia de la formación. Desde la mirada de Bernstein, se puede decir que existe una desconexión entre los campos de recontextualización oficial y pedagógica. El primer encargado de traducir las políticas macro (financieras, normativas y operativas), no encuentra una articulación clara con el segundo, que es donde los instructores llevan a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta fragmentación institucional impone barreras que afectan la coherencia del discurso pedagógico y comprometen la pertinencia del proceso formativo.

Otro aspecto importante es el enfoque en indicadores de gestión cuantitativos, centrados en el cumplimiento de metas por volumen (número de aprendices, metas de certificación, programación de fichas), ha impuesto una lógica de productividad que se sobrepone a la lógica pedagógica. Esta orientación genera presiones sobre los centros de formación y los instructores, quienes deben ajustarse a calendarios fiscales y metas institucionales que no siempre coinciden con las necesidades reales de los procesos de enseñanza. Según Bernstein, esto indica que cuando el discurso pedagógico es recontextualizado desde intereses externos: económicos o políticos, se tiende a fortalecer una pedagogía visible, basada en el control, la estandarización y el seguimiento por indicadores. Situación identificada en el SENA como una tensión constante: la necesidad de cumplir metas institucionales puede limitar la innovación pedagógica y la atención a trayectorias individuales de aprendizaje.

Paralelamente, se identifica una desconexión entre los tiempos administrativos y los del proceso formativo, La contratación tardía de instructores, la dificultad para adquirir oportunamente los materiales de formación y la planificación trimestral desconectada del ritmo real de la formación genera rupturas en el proceso. Por lo que en el SENA los instructores deben

ajustar su práctica a condiciones cambiantes, que imponen restricciones al desarrollo de una pedagogía coherente, este proceso interrumpido debilita la capacidad del instructor para sostener un proceso educativo, estructurado, continuo.

Finalmente, un hallazgo que se evidencia en el desarrollo de la investigación, es la brecha existente entre los instructores de planta y los instructores de contrato del SENA, la cual va más allá de la condición laboral, y hace parte de la dinámica social y cultural que dificultan los procesos de comunicación y la conformación de equipos de trabajo encaminados a la consecución de objetivos en común y *“que desafía la entidad en decisiones que se ve obligada a tomar y que en algunos casos va en contravía a la pertinencia de la formación profesional integral”*(D1)

Todas estas tensiones repercuten directamente en la práctica pedagógica que desarrollan los instructores encaminada a la formación profesional integral del aprendiz, viéndose afectadas por factores externos que limitan la autonomía del instructor y el desarrollo integral del aprendiz, que, en contextos vulnerables, esta situación puede acentuar y reproducir desigualdades sociales y limitar la apropiación crítica de los saberes. Por lo que es urgente fortalecer el campo de recontextualización pedagógica y promover una mayor autonomía profesional y formación pedagógica del instructor, claridad en los marcos institucionales y articulación efectiva entre los niveles de planeación, operación y formación. Solo así será posible avanzar hacia una pedagogía coherente con lo que propone el estatuto de la formación, que no solo prepare al aprendiz como un sujeto que aporte al sector productivo, sino que sea formado y dignificado como trabajador, como ser humano preparado para el mundo de la vida y la ciudadanía.

## **Recomendaciones**

El Servicio Nacional de Aprendizaje, como institución que trabaja por la formación de los trabajadores en Colombia, debe reconocer y fortalecer las condiciones laborales de todos los instructores y demás actores educativos. La precariedad e inestabilidad impactan negativamente los procesos formativos y la práctica pedagógica que se desarrolla en los ambientes de formación, limita la posibilidad de que los actores se comprometan plenamente con procesos institucionales de largo plazo. Asimismo, la formalización laboral permitiría brindar mayor seguridad y respaldo institucional a los instructores y actores formativos que impactarán en su bienestar psicosocial. Esta medida estaría en consonancia con las recomendaciones

internacionales sobre trabajo decente en el sector educativo, con principios de equidad y dignidad laboral que dialogan las políticas públicas.

El SENA podría trabajar con mayor diligencia en el diseño y actualización de diseños curriculares más flexibles, con participación real de todos los instructores del equipo ejecutor a nivel nacional, tanto de las áreas técnicas como de las áreas de integralidad para fortalecer la interdisciplinariedad. Del mismo modo, favorecer proyectos de formación que propendan por la integración de saberes de distintas áreas, como puede ser la articulación de las competencias técnicas con las habilidades blandas, que estén contextualizados y vinculados a las realidades socioculturales de los aprendices, especialmente en programas dirigidos a comunidades rurales o poblaciones diversas.

Es realmente importante, pensar en la formación de los instructores y recuperar esos espacios de inducción y formación pedagógica que se venían realizando en otros momentos de la historia del SENA. La formación permanente y contextualizada de los instructores resulta esencial para garantizar procesos formativos pertinentes, que propendan por la formación profesional integral del ser humano, un sujeto crítico y sensible a la situación del país, en el que se piense por la dignificación del trabajador en Colombia.

Por un lado, la formación pedagógica permite a los instructores reflexionar sobre cómo sus decisiones, en términos de selección, organización y transmisión del conocimiento, pueden reproducir o transformar desigualdades sociales y culturales en los ambientes de formación. Y, por otro lado, la formación contextualizada asegura que los instructores comprendan el contexto SENA y el contexto cultural, social y económico de los aprendices, lo que resulta fundamental en un país tan diverso como Colombia, en el que la entidad hace presencia en las treinta y tres regionales. Esto implica reconocer la pluralidad de las realidades: urbanas, rurales, étnicas, de género, entre otras, para adaptar las estrategias pedagógicas para que sean relevantes y significativas. De esta manera se contribuye al fortalecimiento de los procesos formativos y a la justicia social y cultural, al cumplir con la misión del SENA como entidad pública formadora de talento humano comprometido con el desarrollo integral de las personas y las comunidades.

## Referencias

- Bernstein, Basil. (1985a). Clases sociales y pedagogías visibles e invisibles. *Revista colombiana de educación*. n. 15. <https://doi.org/10.17227/01203916.5119>
- Bernstein, Basil. (1985b). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. *Revista colombiana de educación*, n. 15. <https://doi.org/10.17227/01203916.5118>
- Bernstein, Basil. (1990). *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la Transmisión Cultural*. El Roure Editorial, S.A.
- Bernstein, Basil. (2011). El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. *Revista de Educación*. 356, 133-158. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re356/re356-06.html>
- Bernstein, Basil. (2000). *Hacia una sociología del discurso pedagógico*; traducción y edición de Mario Díaz Villa, Nelson E. López Jiménez. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Bernstein, Basil. (2003). *La estructuración del discurso pedagógico: Clases, Códigos y Control (Vol. IV)*. Londres: Routledge.
- Congreso de la república de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Ley\_115\_1994.doc
- Congreso de Colombia, (1994). Ley 119 de 1994. Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=14930>
- Congreso de Colombia, (2002). Ley 749 de 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. Ley\_749\_2002.doc
- Congreso de Colombia, (2019). Ley 1955 de 2019 Por el cual se expide el plan nacional de desarrollo 2018-2022 pacto por Colombia, pacto por la equidad. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=93970>
- Decreto 1075 (2015). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Departamento Nacional de Planeación. (2024). Dirección de Desarrollo Social. Formación para el trabajo, mayo 9 de 2024. [https://www.dnp.gov.co/LaEntidad\\_/subdireccion-general-prospectiva-desarrollo-nacional/direccion-desarrollo-social/Paginas/formacion-para-el-](https://www.dnp.gov.co/LaEntidad_/subdireccion-general-prospectiva-desarrollo-nacional/direccion-desarrollo-social/Paginas/formacion-para-el-)

trabajo.aspx#:~:text=Se%20define%20como%20un%20conjunto,inserci%C3%B3n%20o%20reinserci%C3%B3n%20laboral%20y

Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes*, 14.27.

<https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27>

Díaz Villa, M. y Gómez, C. (2003). *Formación por ciclos en la educación superior*. ICES.

[ed\\_superior\\_por\\_ciclos.pdf](#)

Díaz Villa, M. (octubre de 2009). Notas para la comprensión de lo que es y no es la recontextualización.

Ducant, E. (2019). Análisis de la práctica pedagógica en una clase de segundo grado. Un ejercicio para la reconstrucción de experiencias formativas en el nivel primario. Cuadernos de educación. N° 17. agosto de 2019. CONICET\_Digital\_Nro.f89a87a0-7d88-4e52-99f2-f5bf7aa3a146\_A.pdf

Graizer, O y Navas, A. (2011). El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. *Revista de Educación*, 356.

Septiembre-diciembre 2011, pp. 133-158.

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:3245aa65-0597-418e-98eb-dd48f90a97cf/re35606-pdf.pdf>

Marco Nacional de Cualificaciones, (s.f). Edu.co.Recuperado el 25 de abril de 2025, de

<https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/index.html>

Ministerio de educación Nacional. (1 de abril de 2024). Formación por ciclos propedéuticos.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Informacion-Destacada/196476:Formacion-por-ciclos-propedeuticos>

Navas, A. (2008). Estudio de la práctica pedagógica en garantía social. Servei de Publicacions.

Universitat de Valencia. <https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/66f31073-ed0e-4fc0-ae05-65d925bceffd/content>

Observatorio Laboral y Ocupacional, (s.f). Clasificación Nacional de Ocupaciones. Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano

OCDE, (2016). Educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación.

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf)

Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA. (2017). Resolución 965 Por la cual se adopta el

Manual Específico de Funciones y de Competencias Laborales para los empleos de la

Planta de Personal del Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA anexo. Empleos del nivel instructor. Manual de funciones.pdf

Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA. (1997). Acuerdo 08 de 1997. Por medio del cual se adopta el Estatuto de la Formación profesional del servicio nacional de aprendizaje. estatuto\_de\_la\_formacion\_integral\_del\_sena.pdf

Servicio Nacional de Aprendizaje SENA (2020). Glosario. Glosario

Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. (2023-2026) Plan Estratégico Institucional. SENA Sembrando el cambio: por la inclusión, la sostenibilidad y la seguridad humana. PEI 2023-2026.pdf

UNESCO (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

UNESCO (2023). Transformar la educación y formación técnica y profesional (EFTP) para transiciones exitosas y justas. Estrategia de la Unesco 2022-2029. <file:///C:/Users/Claudia%20Mendez/Downloads/386166spa.pdf>

## Anexos

### Anexo 1. Formato de la entrevista dirigida a instructores

<b>Institución que realiza la investigación.</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Nombre de los investigadores.</b>	Claudia Cristina Méndez Villarruel.
<b>Institución donde se realiza la entrevista.</b>	Centro de Desarrollo Agroempresarial del SENA

La presente entrevista pretende identificar las modalidades de la práctica pedagógica que se desarrolla en los programas de técnico en recursos humanos y gestión del talento humano en el centro de desarrollo agroempresarial del SENA. Su experiencia como instructor (a) en este proceso resulta fundamental para la investigación.

La información que usted nos aporte será totalmente confidencial y su uso se restringe a los fines académicos de la investigación, criterio que se formaliza en el consentimiento informado que cada participante firmará.

#### Objetivos:

1. Indagar sobre la dinámica y los criterios que privilegian los instructores para la adaptación y ajustes de los diseños curriculares en el proceso formativo.
2. Caracterizar e identificar la práctica pedagógica que desarrollan los instructores en los programas de técnico en recursos humanos y gestión en talento humano en el proceso de formación.

#### Tópicos:

1. Adaptaciones en el diseño curricular en los programas de formación.
2. Orientaciones de la práctica pedagógica

Nombre del entrevistado.	
Nivel de formación. (Pregrado, posgrado y formación en pedagogía)	
Rol dentro de la institución. (Tipo de contratación, red a la que pertenece)	

Programa de formación al cual pertenece. (número de fichas a cargo)	
Tiempo laboral dentro de la institución (Otros roles en la institución)	

1. Adaptaciones en el diseño curricular en los programas de formación.

- ✚ ¿Qué referentes institucionales y del programa toma en cuenta para el desarrollo de su labor en el SENA y en particular para su práctica pedagógica?
- ✚ ¿Qué tipo de adecuaciones o ajustes realiza usted al diseño curricular para desarrollar las actividades dentro de los ambientes de formación?
- ✚ ¿Cómo es el proceso de desarrollo curricular del programa? ¿Qué actores intervienen? ¿Qué elementos se tienen en cuenta?

2. Orientaciones de la práctica pedagógica

- ✚ ¿Qué factores personales e institucionales considera que influyen en su práctica pedagógica?
- ✚ ¿Cómo caracteriza la interacción entre instructor y aprendiz durante el proceso formativo?
- ✚ ¿Cómo establece la progresión de los conocimientos y el tiempo requerido para el aprendizaje de los aprendices? ¿de qué modo el estudiante participa en estos procesos?
- ✚ ¿Cómo es el proceso de evaluación en el programa? ¿De qué manera participa el estudiante en la organización y desarrollo de la evaluación?
- ✚ ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta en el desarrollo de sus labores?

## **Anexo 2. Formato de la entrevista dirigida a Coordinadores de los programas**

*Preguntas de identificación:*

Cargo actual: \_\_\_\_\_

Años de vinculación al SENA: \_\_\_\_\_

Objetivo:

Identificar la dinámica que configura la estructuración del diseño y desarrollo curricular y las condiciones para su realización en los programas de recursos humanos y gestión del talento humano.

Ubicar los balances sobre la práctica pedagógica que se elaboran desde la coordinación académica de los programas de recursos humanos y gestión del talento humano.

Tópicos:

1. Organización académico-administrativo
2. Diseño y desarrollo curricular
3. Práctica Pedagógica. Logros y dificultades

### **Organización académico-administrativa**

- ✚ ¿Cómo es el proceso de organización y estructuración del diseño curricular en la institución y en particular en el programa de formación?
- ✚ ¿Cuáles son las diferencias entre la formación técnica y la formación tecnológica y cómo se manifiesta en la organización curricular?
- ✚ ¿Cómo influye la normativa institucional en la estructuración del currículo de los programas?
- ✚ ¿Existen tensiones entre las expectativas de los instructores y las directrices del SENA y de qué manera se gestionan?
- ✚ ¿Cuáles son las principales problemáticas que identifica a nivel académico y administrativo?

### **Diseño y desarrollo curricular**

- ✚ ¿Cuál ha sido su participación en el diseño y actualización de los programas y cómo se lleva a cabo ese proceso?
- ✚ ¿Qué análisis hace de los logros y dificultades en torno al diseño y desarrollo del currículo en los programas de recursos humanos y gestión del talento humano?

### **Práctica Pedagógica. Logros y dificultades**

- ✚ ¿Cómo caracteriza las prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada programa (ya sea el del nivel técnico y el del nivel tecnológico) y cuáles las principales diferencias entre ellos?
- ✚ ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los instructores en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas? ¿Se han desarrollado estudios o análisis sobre ellas?
- ✚ ¿Qué logros destacaría en torno a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el programa?
- ✚ ¿Cuáles serían sus recomendaciones para mejorar las prácticas pedagógicas en el programa?

### Anexo 3. Cuestionario prácticas pedagógicas


Tomando en cuenta la siguiente escala de valoración, señale en donde se ubica la orientación que privilegia en su práctica pedagógica.

Escala de valoración

1	Poco frecuente
2	Frecuentemente
3	Siempre

ASPECTO	1	2	3
1. Los límites que median la relación pedagógica son claros, nítidos, explícitos	C	A	A
2. Considera que se debe destacar la labor del instructor en cada dinámica formativa	C	A	A
3. Es clara la secuencia de lo que se enseña y de lo que se debe aprender	C	A	A
4. El instructor define los contenidos y el proceso que debe desarrollar el aprendiz	C	A	A
5. El aprendiz puede seleccionar los propósitos y los contenidos del aprendizaje	A	C	C
6. El instructor tiene muy claro los procesos y productos del aprendiz	C	A	A
7. El aprendiz dispone de medios para autoevaluarse y negociar los momentos de la evaluación con el instructor	A	C	C
8. El aprendiz puede elegir entre una serie de estrategias de evaluación que le resulten más convenientes.	A	C	C
9. Los límites que existen en la relación entre instructor-aprendiz son poco claros y difusos	A	C	C
10. El instructor es poco visible en el proceso formativo	A	C	C
11. El aprendiz es consciente del progreso de sus aprendizajes	C	A	A
12. El progreso y ritmo de la comunicación dependen del estudiante	A	C	C
13. La práctica pedagógica enfatiza en diferentes formas de aprender y conocer	A	C	C
14. El aprendiz elige los métodos, medios y actividades que más le convienen para lograr sus propósitos de aprendizaje	A	C	C
15. El instructor hace consciente al aprendiz de los que falta en su producción	C	A	A
16. Los criterios de evaluación se centran en actuaciones visibles y verificables.	C	A	A
17. El aprendiz realiza consultas e intercambios en encuentros coordinados con el instructor	A	C	C
18. El aprendiz no tiene posibilidades de seleccionar los propósitos y contenidos de aprendizaje	C	A	A
19. Los tiempos y momentos están establecidos desde el comienzo de la formación	C	A	A

#### Anexo 4. Consentimiento informado

	FORMATO		
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN		
Código: FOR026INV	Fecha de Aprobación: 28-08-2019	Versión: 02	Página 58 de 104

Vicerrectoría de Gestión Universitaria  
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP  
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley Estatutaria 1581 de 2012 “Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales” y la Resolución 1642 del 18 de diciembre de 2018 “Por la cual se derogan las Resoluciones N°0546 de 2015 y N.° 1804 de 2016, y se reglamenta el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, se ha definido el siguiente formato de consentimiento informado para proyectos de investigación realizados por miembros de la comunidad académica considerando el principio de autonomía de las comunidades y de las personas que participan en los estudios adelantados por miembros de la comunidad académica.

Lo invitamos a que lea detenidamente el Consentimiento informado, y si está de acuerdo con su contenido exprese su aprobación firmando el siguiente documento:

#### PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Título del proyecto de investigación	“Análisis de las modalidades de la práctica pedagógica que privilegian los instructores en dos programas de nivel técnico y tecnólogo del SENA”
Resumen de la investigación	La presente investigación busca identificar y analizar las modalidades de la práctica pedagógica que privilegian los instructores de los programas de nivel técnico en recursos humanos y tecnólogo en gestión del talento humano del centro de desarrollo de agroempresarial del SENA de la regional Cundinamarca. Este análisis de la práctica pedagógica es importante para la institución ya que permite tomar decisiones que puedan impactar en el diseño de estrategias que mejoren la formación del ser humano en el SENA y la construcción de políticas de formación continua para los instructores que contribuyan con una mayor preparación para el desarrollo de su práctica.
Descriptores claves del proyecto de investigación	Práctica pedagógica, Recontextualización, Formación Profesional Integral, Formación técnica y tecnológica, ciclos

	propedéuticos		
Descripción de los posibles beneficios de participar en el estudio	Al participar en el presente estudio buscamos enriquecer con sus aportes el desarrollo de la práctica pedagógica y las formas como se apropia el diseño curricular a través de ella. De ese modo, aspiramos a involucrar su valiosa experiencia en el desarrollo de su práctica pedagógica articulados con las políticas institucionales para fortalecer la formación de los aprendices de los programas anteriormente mencionados. A partir de los resultados de este estudio, el SENA podrá potenciar estas iniciativas y su participación en el desarrollo de nuevas políticas institucionales.		
Mencione la forma en que se socializarán los resultados de la investigación	Además de dar a conocer los resultados del presente estudio en el informe final de investigación, se realizará un encuentro de socialización en la UPN al que aspiramos contar con su participación.		
Explicite la forma en que mantendrá la reserva de la información	Toda la información que usted suministre para la presente investigación será tratada de manera estrictamente confidencial, cualquier revisión, retransmisión, difusión u otro uso que se le dé a esta información y que no se haya autorizado queda estrictamente prohibido.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Claudia Cristina Mendez Villarruel		
	N° de Identificación:	Teléfono	
	Correo electrónico: <a href="mailto:ccmendezv@upn.edu.co">ccmendezv@upn.edu.co</a>		

### PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: \_\_\_\_\_ Identificado con Cédula de Ciudadanía \_\_\_\_\_ en representación del SENA

Declaro que:

He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.

He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.

La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.

Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),

\_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Identificación: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Con domicilio en la ciudad de:

Dirección:

Teléfono y N° de celular:

Correo electrónico:

*La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación*

## Anexo 5. Sistematización Entrevista Instructores CDA SENA

### Codificación entrevistados

Nombre-Apellido	Participación en los programas	Codificación	Sistematización
Directivo	Programa 1 y 2	D1	PC
Coordinador	Programa 1 y 2	C1	PC
Instructor	Programa 1 y 2	I1	PC
Instructor 2	Programa 1 y 2	I2	PC

Caracterización Entrevistados
<p><b>II</b></p> <p><b>Cargo actual que ocupa en la institución:</b> Instructor</p> <p><b>Cargos ocupados anteriormente en la institución:</b> coordinador académico de articulación, coordinador en formación titulada presencial y virtual, formador de formadores, coordinador misional e instructor</p> <p><b>Cuantos años lleva en la institución:</b> 22</p> <p><b>Formación académica de Pregrado (título obtenido):</b> Administrador de empresas</p> <p><b>Formación académica de Posgrado (título obtenido):</b> Formación pedagógica especializada (2000 horas SENA 2015) y diferentes diplomados en pedagogía SENA</p> <p><b>Experiencia en los procesos de formación:</b> 22 años</p>

1. Adaptaciones en el diseño curricular en los programas de formación.

Referentes institucionales y del programa toma en cuenta para el desarrollo de su labor en el SENA y en la práctica pedagógica	Proceso de desarrollo curricular del programa, actores y elementos que intervienen	Adecuaciones o ajustes que se realizan al diseño curricular para desarrollar las actividades dentro de los ambientes de formación
Los referentes institucionales dentro del rol de	Pues <b>la entidad tiene como algunas guías, unos manuales, unos documentos que orientan en términos generales los procesos que allí se</b>	<b>el Sena tiene una metodología para para hacer diseño curricular y</b>

<p>instructor, pues obviamente creo para mí considero, <b>el primero el manual de funciones</b>, nuestro de la entidad. Digamos que nos <b>ayuda a definir algunas competencias que son genéricas para todos los instructores y algunas que son específicas para el área temática que uno orienta, en mi caso, yo pertenezco a la red de conocimiento de gestión administrativa y financiera y el área de temática de talento humano.</b> Entonces digamos que, de entrada, uno antepone, digamos, el conocimiento que debe tener el instructor frente a</p>	<p><b>desarrollan</b>, porque uno debe comprender el tamaño de la entidad. <b>El Sena, digamos, plantea primero, pues que haya disponibilidad del programa, si es que está diseñado, que esté aprobado, que haya cumplido y que esté en ejecución.</b> Y luego se nos pide que deba tener <b>cada programa un desarrollo curricular. ¿Qué es eso? lo primero que se tenga un proyecto formativo.</b> El Sena digamos que su esencia es el <b>aprendizaje basado en proyectos, en la estrategia didáctica por excelencia, que es un híbrido, no es una cosa inflexible, sino que es adaptativa, se adapta, digamos a cada programa, entonces nosotros tenemos que organizar el proyecto, formularlo con una metodología que es estándar, digamos, ya hay un marco de referencia, ya hay un modelo, entonces simplemente el equipo ejecutor que son los instructores de todas las áreas técnicas, integralidad y bilingüismo. Nos debemos sentar a formular el proyecto, luego con el proyecto hacemos la planeación pedagógica, que ahí adicional al proyecto, creo que se enriquece con el tema de actividades de estrategias didácticas y la planeación en el tiempo que dura la etapa lectiva y vienen los recursos didácticos, que son las guías de aprendizaje, los instrumentos de evaluación, la bibliografía. Digamos que ese es un paquete Funcional, que yo diría, como la caja de herramientas, el kit de cada instructor, que a veces es bien difícil de elaborar, por la dinámica de la entidad ya que tenemos un</b></p>	<p>pues ahí se <b>convocan a partir de ciertas áreas temáticas a expertos</b>, y pues tiene digamos como un <b>procedimiento ya establecido para la para la elaboración de esos diseños curriculares</b>, en los centros de formación, <b>el diseño curricular hasta el año pasado era difícil o imposible poderlo modificar</b> porque las versiones de los diseños cambiaban en la medida en que la dirección de formación y el área encargada pues veía la necesidad, convocaba a los <b>expertos, elaboraban el nuevo diseño y lo ponían en ejecución para todos los centros, los 117 centros de formación, pero sí, el diseño es como el punto de partida del origen, del génesis para poder uno, hacer el desarrollo curricular</b> que para el Sena es importante, digamos esas dos palabras: <b>El diseño y desarrollo. El diseño es el referente nacional, el desarrollo curricular, ya vendría a</b></p>
--	---	--

<p>esas competencias o esas funciones que están definidas en el cargo, ya <b>específica para el programa, pues tenemos el diseño curricular y todo el gran componente de desarrollo curricular que se convierte pues en el referente principal para uno atender la formación.</b></p>	<p><b>altísimo porcentaje de contratistas</b>, que entran y salen de la entidad. Yo creo que <b>este modelo se nos queda muy corto para poderlo siquiera garantizar en un alto porcentaje, es decir, que todos los instructores más que hacerlo, comprendan el modelo.</b></p> <p><b>la dinámica ha sido un poquito difícil, sobre todo en los componentes de integralidad y de bilingüismo, porque ellos, digamos, están atendiendo todos los programas del centro, no solamente los de la red a la que estamos nosotros, sino que es un grupo más pequeño es un grupo que le corresponde, digamos atender muchas fichas, no se mueven solamente en recursos humanos o talento humano, sino van por todos los programas y se dificulta a veces convocarlos a esa construcción.</b></p> <p>Y es lo que <b>desde del equipo pedagógico queremos garantizar a partir de este año, el cómo, cómo lograr la participación de todos los equipos ejecutores en el desarrollo curricular, y ahí prácticamente que es un trabajo uno a uno, para ver qué tanto grado de comprensión tienen los instructores del modelo, qué tanto, por ejemplo, dominan esta esta información, porque es que en el Sena hay una dificultad adicional, es el cómo la bibliografía, el glosario, los términos que utilizamos en la entidad son muy diferentes a lo que se utiliza en la Academia tradicional o convencional que es de donde llegan los instructores</b> que han trabajado en colegios, en instituciones de formación para el trabajo en universidades y se llegan casi que a estrellar con el modelo Sena.</p>	<p><b>tener importancia en el contexto en el que está cada centro de formación</b> y ese contexto pues está enmarcado generalmente hacia el público objetivo nuestro, a las comunidades, los sectores productivos y ahí es donde el modelo se adopta y se adapta a las necesidades y expectativas de esos de esos sectores, entonces <b>en el desarrollo curricular, si vemos que hay adaptaciones permanentes, o sea, el proyecto formativo se trata de adaptar</b>, pues no, no creería yo, que cada vigencia, cada año, pero sí <b>de manera regular</b> para que pues a la luz de lo que estamos haciendo desde el equipo pedagógico de centro, pues trataremos de dinamizar un poco más y tratar de que los proyectos formativos sean un poco más pertinentes, yo veo <b>el diseño un poco más estático.</b></p> <p>Porque como sabemos que el <b>diseño parte de competencias laborales</b> y esas competencias, hoy día digamos que la renovación o</p>
---	--	--

	<p>Además, que tiene <b>una altísima carga en los procesos de Planeación, por ejemplo, para poder llegar a ejecutar un programa, pues hay que planearlo y planear toda esta estrategia es bien difícil</b>, pero sí si se logra, porque <b>tenemos espacios que se llaman las Jornadas de alistamiento cada trimestre donde pues lo que se busca de cierta manera es aprovechar ese espacio para construir esa planeación</b>, porque es que luego en la ejecución, pues cada uno está en su jornada en su sede, en su horario y casi no hay comunicación, no se puede hacer comunicación y a pesar de que pensemos que hay herramientas como esta (teams) que permitirían esa esa tarea, sincronizarnos al tiempo, es a veces muy difícil.</p>	<p>el cambio en las normas de competencia laboral, allá en esas instancias donde se elaboran, pues no es tan seguido. Se entiende que una norma de competencia se debería renovar, digámoslo así, o revisar cada 5 años. Pero no sucede, entonces eso se queda ahí como como lo mismo.</p> <p>Pero <b>el proyecto y la planeación pedagógica permitirían, digamos, la introducción de aquellos nuevos conocimientos que por la dinámica de los sectores productivos de la misma sociedad permitirían, digamos, esa adaptación, esa introducción de nuevos conceptos</b>. Yo creo que, lo interesante aquí en esto es, es <b>la dinámica del desarrollo curricular, que le podamos colocar a cada programa</b>.</p>
--	---	--

### 3. Orientaciones de la práctica pedagógica

Factores personales e institucionales que influyen en la práctica pedagógica	Interacción entre instructor y aprendiz durante el proceso formativo
--	--

Yo creo que, pues vámonos primero por lo positivo, yo creo que el modelo, **el modelo falta mucho por construir y reconstruir**, tal vez, personalmente pienso que el modelo de aprendizaje basado en proyectos, con todo lo que implica poder definir un proyecto porque es que el nombre mismo, digamos del proyecto tiene que ser diferente al programa, la necesidad que yo tengo que encontrar o la problemática, el cómo justifico ese proyecto, plantear objetivos que no son fáciles.

Formular unos entregables, estructurar unas fases. Eso, realmente es, es bonito, es interesante. Yo creo que ahí es donde está, como el quid. Y conlleva con lo negativo, lo negativo es un poquito, **cómo las personas no logran comprender el modelo, como tal, vemos el proyecto formativo o la planeación como un cuadro x donde haya un poco de información y tal vez se convierte como en el saludo a la bandera, para cumplir, decir que, si tenemos el portafolio, pero ¿qué?**

Un poco, un punto negativo es hasta dónde se garantiza, qué eso se está dando en la realidad, en la práctica. Y como es, que **el modelo implica todo este desarrollo curricular.**

**Es bastante pesado, es bastante amplio,** bastante grande, o sea solamente comprender que **por cada programa**

Yo partiría, desde que debemos comprender lo que en **el Sena llamamos las fuentes de conocimiento, para el Sena, hablamos de cuatro fuentes, el instructor, el trabajo colaborativo, el entorno y las tecnologías de la información y la comunicación.** Yo he tenido la oportunidad, digamos en la inducción con los chicos, de mostrarles, digamos eso y de hacerlo en un tablero con un marcador y les digo, **para mí el, el instructor debe ser al menos el 50% de esa torta** que son las cuatro fuentes de conocimiento. En esa dinámica **el instructor debe tener un rol importante porque el concepto de instructor o de instruir, digamos, no se debe limitar a dar orientaciones. Yo debo tener unas bases sólidas, tengo que ser experto en el resultado de aprendizaje en la competencia que oriento para poder también transmitirles a ellos el conocimiento.** O sea, yo creo que ahí está, el tema de cómo poder ser luz para los aprendices, ser ejemplo para los aprendices. Mira que yo considero, y consideraba en su momento, cuando te hablé de la formación especializada, que era la titulación que nos daba el Sena.

**En su momento hablamos y tratábamos de diferenciar las palabras instructor, profesor, docente y maestro, este último, yo creo que debe debería ser el modelo para seguir.** Lo quiero conseguir, ser maestro, porque es que el maestro hasta con el ejemplo enseña y nosotros no podemos ser simples instructores que están para impartir una instrucción o acompañar, digamos, un proceso técnico, una actividad x, sino creo que eso llama a ser un poco más integral, entonces, en esa interacción con el aprendiz. Cada, cada aprendiz es un individuo. Yo no tengo que verlo como Grupo de 25 o 30, **cada aprendiz tiene, tiene su, su ritmo y estilo de aprendizaje tiene sus problemáticas, tiene su cuestión, unos llegan con sus problemas, bastante serios que los afectan hoy día son temas mentales muy severos,**

<p><b>existe un proyecto, existe una planeación pedagógica con 20 columnas para poder diligenciar y poder desmenuzar el programa y vaciarlo ahí,</b> en esa planeación. <b>Construir guías de aprendizaje con una estructura un poco larga, además del proyecto con todos los elementos, además de la planeación, la guía de aprendizaje tiene cuatro momentos,</b> por ejemplo, que nos obliga a decir.</p> <p>¿Qué formulamos de reflexión, cómo formulamos una contextualización, una apropiación de conocimiento, una transferencia de conocimiento?</p> <p>Y en <b>cada uno de estos cuatro momentos yo tengo que formular actividades.</b></p> <p>Y más aún, estamos hablando de que <b>nuestro proceso se basa en evidencias y las evidencias son de 3 tipos, conocimiento, desempeño y producto,</b> es decir, que respondan al saber, al hacer y el ser, y súmele a eso <b>instrumentos de evaluación.</b></p> <p>O sea, <b>elaborar cuestionarios para evaluar conocimientos, listas de chequeo, si son para desempeño o producto y pues los que cada instructor de pronto pueda tener dentro de su batería, pero al menos hablamos de esos estándares.</b></p> <p>Y eso, pues creo que se desprende de <b>la planeación pedagógica, donde pues</b></p>	<p>estamos también con una generación de cristal, que cualquier cosa que tú le digas se rompen y se quiebran, entonces hay que tener un tacto increíble para poder lidiar con ellos, para poder entrarles a ellos para poder convencerlos de que el aprendizaje es importante, de que lo que vinieron a ser es parte de su proyecto de vida. Aunque yo pienso ahí que hay una línea muy delgada en que, porque es que hemos tenido casos en que el instructor va un poco más allá y entonces no es que se comprometa demasiado, sino que se ve muy comprometido, inclusive demasiado en esto, en esa relación con los aprendices, entonces hay casos delicados. Yo creo que también tiene que haber una pequeña barrera de respeto.</p> <p>O sea, <b>que se entienda el rol del instructor, de profe, como nos dicen, y el aprendiz, que también tiene su rol. No estoy hablando de jerarquías, de uno arriba otro abajo, no estoy hablando de que cada uno tiene un rol en esa bina, o sea, uno es Instructor, uno es aprendiz, y lograrlo es bien complejo.</b></p> <p>Yo creo que eso se logra mucho desde la inducción, que es cuando nos vemos cara a cara, ahí es importante empezar a conocer de ellos.</p> <p><b>Cosas tan fundamentales como de dónde vienen como ¿cuál es su núcleo familiar? ¿qué le interesa?, qué actividades, qué hace, qué le gusta y ahí empieza uno a mirar que hay personitas que realmente necesitan mucho más allá que una instrucción o un conocimiento.</b></p> <p>Hay personas que necesitan cómo reconstruirse casi, personitas de 16 o 17 años que llegan muy afectadas y entonces uno dice, bueno, ¿qué hacemos? ¿Nos limitamos a dar conocimiento o tratamos de ayudar en ese tema? y la ayuda no es económica.</p> <p>La ayuda es un poco más de como una consejería, es que <b>uno se vuelve consejero, se vuelve se vuelve hasta</b></p>
---	--

<p><b>coloco estrategias didácticas</b> que si yo voy a hacer un mapa conceptual, pues cómo lo evalúo y eso implica desarrollar un instrumento de evaluación, si me van a hacer un entregable por grupo, que nosotros damos mucha relevancia a la fuente de conocimiento de las 4 fuentes de conocimiento, una es trabajo colaborativo. ¿Entonces, cómo evalúa el trabajo colaborativo? ¿Cómo evalúa el equipo? Eso implica también modelos de rúbricas que también, pues hace falta mucho por explorar también, o sea, hay aspectos muy interesantes, muy bonitos, yo creo que nos abre la puerta para verlo más como un océano gigante de aprendizaje permanente, para tratar de superar todas esas barreras que pueden ser puestas por nosotros mismos en el actuar, o sea, hasta dónde quiero llegar o cumplir con lo mínimo, pero sí es un modelo que sí se aprovecha al ciento. Yo creo que debe ser Uf, eso sería maravilloso, que imagínate, 117 centros de formación, más de 500.000 aprendices en cada vigencia, que estuvieron aprendiendo con este modelo 100%.</p>	<p><b>confesor de algunos, pero por eso vuelvo y digo, hay que establecer una pequeña línea que se entienda, digamos que hay 2 roles completamente diferentes pero que se complementan, sí.</b></p>
<p>Progresión de los conocimientos y el tiempo requerido para el aprendizaje de los aprendices, y de qué modo el estudiante participa en estos procesos</p>	<p>Proceso de evaluación en el programa y participación del estudiante en la organización y desarrollo de la evaluación</p>
<p>los aprendices no participan, porque, digamos que <b>arrancamos de un diseño curricular que ya está establecido</b>, tiene</p>	<p>el modelo en <b>la parte de evaluación nos habla de acopiar evidencias durante el proceso. La evaluación se considera a lo largo, no al final</b> digamos, de cada fase,</p>

<p><b>sus bloques que llamamos competencias</b>, tenemos un proyecto formativo que se establece por fases, <b>Si es un técnico, nosotros vamos a en este momento a 3 trimestres</b> que nos llamamos en la entidad, que son como 3 ciclos, 3 momentos, <b>en el tecnólogo nos vamos a 6 o 7 trimestres</b>. Y ahí pues, <b>hablamos de fases que ya están como de cierta manera preestablecidas</b>, digamos que nosotros llegamos al momento de la formación, ya con algo, construido y se le muestra el aprendiz, es ese momento que llamamos de <b>la concertación</b>, o sea el <b>aprendiz, debe conocer previamente cuál va a ser su ruta, su recorrido para que también comprenda de cierta manera algunas palabras dentro de ese modelo, que es bastante complejo</b>. Y el aprendiz, <b>yo creo que tenemos que empoderarlo un poquito más de esto para que sea un poco más analítico, más crítico</b>. Porque lo digo con toda certeza, el aprendiz casi no se involucra, entonces yo creo <b>que la participación de ellos es escasa bastante</b>, porque es que el modelo que traen de los colegios, porque llegan con un modelo tradicional donde esperan solamente que la fuente de conocimiento es el docente, el profesor. Entonces todo lo que nosotros digamos funciona, lo creen, es creíble.</p>	<p><b>debe ser una evaluación de tipo formativo</b> donde todos los días estemos evaluando a partir de la observación simple. No, tengo que aplicar un instrumento para decir que estoy evaluando. Son micro procesos digo yo, micro observaciones donde también puede darnos alguna idea del avance del chico, de qué tanto evoluciona. En este programa de recurso humanos yo les insisto mucho a ellos, que <b>deben desarrollar más que conocimiento, las habilidades blandas, mucha comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, la comunicación verbal y no verbal</b>, porque si vamos a ver qué es talento humano en las empresas, pues yo creo que es esencial mantener este tipo de habilidades, <b>en el Sena hablamos de evidencias de conocimiento, desempeño y producto</b>. Entonces <b>se deben tener el respaldo de instrumentos de evaluación que nos permitan acopiar eso</b> y también hay que pensarlas para que, <b>si hablamos de una fuente de conocimiento de trabajo colaborativo en nuestros proyectos, generalmente se ejecutan, por equipos de trabajo</b>. También debemos permitir una evaluación de tipo individual. ¿Cómo evaluó el avance de cada aprendiz? No veo que haya participación del aprendiz. como tal, no sé si haya habido de pronto esas experiencias, porque como te digo <b>este desarrollo curricular se construye o se debe tener listo antes del inicio del proceso</b>, o sea, yo ya tengo en la planeación pedagógica definido, cuáles son las estrategias de aprendizaje y cuáles van a ser los instrumentos de evaluación definidos para cada fase para cada momento.</p> <p>Qué es lo que me permitiría de pronto ajustar ya en la práctica, en la ejecución al momento de solicitar, digamos, una evidencia, ver si eso, por ejemplo, no me funciona tanto individual pero si grupal, o lo contrario, una evidencia que</p>
--	--

	yo haya planteado como de trabajo en equipo, me podría funcionar mejor individual. son pequeños cambios.
--	--

Principales dificultades que enfrentan los instructores en el desarrollo de su labor	
<p>En el Sena <b>hay una dificultad, es el cómo la bibliografía, el glosario, los términos que utilizamos en la entidad</b> son muy diferentes a lo que se utiliza en la Academia tradicional o convencional que es de donde llegan los instructores que han trabajado en colegios, en instituciones de formación para el trabajo en universidades y se llegan casi que a estrellar con el modelo Sena.</p> <p>Además, se tiene una <b>altísima carga en los procesos de Planeación</b>, Yo personalmente pienso que el modelo de aprendizaje basado en proyectos, con todo lo que implica poder <b>definir un proyecto</b> porque es que el nombre mismo, digamos del proyecto que tiene que ser diferente al programa, la necesidad que yo tengo que encontrar o la problemática, el cómo justifico ese proyecto, plantear objetivos que no son fáciles. Formular unos entregables, estructurar unas fases es realmente bonito, es interesante. <b>La carga administrativa de estos de estos procesos</b>, o sea conformar un portafolio, eso implica hacer un alistamiento, hay actividades ajenas, anteriores o posteriores al momento de la de la ejecución que implican una carga. Eso es tal vez una dificultad.</p> <p>A veces <b>la dificultad también es la comunicación entre los equipos ejecutores</b>, algunas están relacionadas con, materiales como equipos, herramientas e internet. En cuanto a infraestructura yo creo que el Sena, el centro nuestro en particular tiene buenas infraestructuras, o sea, algunas que no son nuestras directamente, que están en figuras de comodato hablo de Zipaquirá, Tocancipá, entre otras, uno creería que estamos bien, o sea, podríamos estar mejor, Claro, pero teniendo en cuenta las circunstancias, los recursos también en las en las ciudades.</p> <p><b>Sí tenemos en este momento un enorme faltante, un vacío en el tema de tecnología, el acceso a Internet y a equipos y herramientas.</b></p>	
Otros aspectos abordados	
<p>Por los niveles de cualificación cuando hablamos de <b>un técnico es más pequeño, la duración tiene menos competencias y sirve para encadenamiento con el tecnólogo en el caso específico de recursos humanos que se llama tecnólogo en gestión de talento humano</b>. Hay chicos que migran cuando terminen su etapa productiva para que continúen con un tecnólogo en gestión de talento humano, y las empresas que vienen y los patrocinaban los pueden continuar patrocinando como aprendices, y eso es genial, esa ayuda es enorme para muchos, creo que tener el 50% del salario o el 100% en etapa productiva para muchos es un apoyo económico más que de sostenimiento es que es llevar comida a la casa, Entonces, en ese ejercicio, <b>formar técnicos, es diferente al tecnólogo por nivel de</b></p>	

**cualificación.** Sin embargo, ellos tienen la oportunidad de continuar en cadena de formación en administración de empresas, ingeniería industrial o psicología. Los convenios están establecidos, ya hay universidades que lo tienen documentado, reciben al tecnólogo en séptimo semestre y continúan con cualquiera de estas tres carreras y es bonito ver gente ya profesional y que les haya cambiado su proyecto de vida genial.

En tiempo, se ahorran al menos 2 semestres, pero yo creo que **el impacto más grande es económico, porque esos 6 semestres implican que al menos 5 yo me estoy ahorrando y eso es una plata interesante, porque en una universidad de las que hay convenio y en nuestra zona por ejemplo, UNIMINUTO, un semestre no deja de valer 3 millones, tres millones quinientos depende la carrera** y eso si lo multiplicamos por cinco, más súmele el resto de materiales, transporte, alimentación, eso es un recurso importante.

#### Caracterización Entrevistados

##### **I2P1P2**

**Cargo actual que ocupa en la institución:** Instructor

**Cargos ocupados anteriormente en la institución:** Instructor y formador de formadores

**Cuantos años lleva en la institución:** 15

**Formación académica de Pregrado (título obtenido):** técnico en sistemas, tecnólogo en logística, Ingeniero en logística.

**Formación académica de Posgrado (título obtenido):** especialización profesional en logística y sistemas de gestión de la calidad, maestría en dirección de empresas, maestría en educación con la Universidad Nacional de La Plata de Argentina, maestría en docencia y educación con la Universidad Utel de México

**Experiencia en los procesos de formación:** experiencia en universidades y fundaciones tecnológicas en el área de logística y en instituciones dedicadas a sistemas de gestión de calidad, como fue SGS Colombia, entidades de educación y avances científico, como la asociación colombiana para el avance de la ciencia.

#### 1. Adaptaciones en el diseño curricular en los programas de formación.

Referentes institucionales y del programa toma en cuenta para el desarrollo de su labor	Proceso de desarrollo curricular del programa, actores y elementos que intervienen	Adecuaciones o ajustes que se realizan al diseño curricular
---	--	---

<p>en el SENA y en la práctica pedagógica</p>		<p>para desarrollar las actividades dentro de los ambientes de formación</p>
<p>los referentes necesarios y automáticos que nos lleva a los a los formadores para tener en cuenta es primero es el marco del modelo pedagógico del Sena. Aparecen después documentos de referencia institucionales que también se han perdido en el tiempo. Por ejemplo, <b>la unidad técnica</b>, como ese orientador de que debe existir un trabajo por equipos. La Unidad técnica era básicamente, señores, pónganse de acuerdo Frente a la orientación frente a los materiales frente a la estrategia didáctica y aplíquelo más allá del mismo conocimiento técnico, como digamos, establecer esa estrategia del trabajo en equipo, <b>lineamientos de orden</b></p>	<p><b>el desarrollo curricular, como lo expone El Sena desde la guía de desarrollo y gestión curriculares se llama, expone que para poder desarrollar nosotros procesos formativos con los programas técnicos y tecnológicos de cualquier modalidad, debe existir un canalizador que se llama el proyecto Formativo y ese proyecto formativo nace de los diseños curriculares que vienen después de una elaboración de las mesas sectoriales y digamos de todo un análisis.</b> Bueno, eso queremos pensar que es un análisis muy juicioso y consciente sobre las necesidades sectoriales de nuestro país y que se plasman básicamente en programas de formación, que es un conjunto de competencias laborales que trabajan al unísono, pues para para obtener un resultado, que viene siendo una titulación. Ese desarrollo curricular nace con la Concepción de los proyectos formativos, pero los proyectos formativos, a su vez, tienen una metodología para su formulación. Anteriormente, yo anteriormente me refiero hasta por lo menos hace unos 10 o 12 años. Los proyectos formativos tenían solo una vinculación netamente técnica. Con esto lo pongo más ejemplificado, es. Vamos a desarrollar un modelo de un andamio para soldadura, OK No necesitábamos absolutamente nada más, ningún objetivo, un poquito más allá, nada de aspectos a que</p>	<p>El apartado de que no podemos modificar los diseños es a nuestro placer estoy totalmente de acuerdo, pero creo que tenemos que ser más. Propositivos.</p>

<p><b>procedimental, los que están establecidos en compromiso.</b></p> <p><b>Entonces primero, la guía de gestión curricular</b> se llama ahora donde se establece el <b>diseño y el desarrollo curricular, cómo se deben producir los proyectos formativos, sus planeaciones pedagógicas, sus guías de aprendizaje, su material didáctico, el material formativo y sus instrumentos de evaluación.</b> Como digamos que, de una manera general, el componente procedimental que tiene que ver con la ejecución de la formación.</p> <p><b>Del orden institucional todos los aspectos que tienen que ver con la misionalidad del Sena, desde el código de Ética del Sena, pasando por toda la estructura organizacional, hasta las funciones del mismo instructor,</b> que son las que están determinadas en el manual de funciones que está consignado en la</p>	<p>impactara a mediano o a largo plazo en nuestros municipios y los proyectos se concebían como algo netamente técnico. Poner las competencias en función de un logro de un objetivo. Con la entrada de esas nuevas estrategias metodológicas, el Sena fue transformando la formulación de proyectos a proyectos más activos. Yo me atrevería a decir lo que un poquito más propositivos y creativos, la guía de desarrollo curricular ahora establece que los proyectos deben tener unos objetivos medibles, trazables deben tener impactos en la región que su vocación, la misma vocación del proyecto esté encaminada a aportar a los planes Municipales de desarrollo, a los departamentos a los nacionales. Que se abra esa burbuja, también al campo internacional y esto llega también al Sena con el tema de la incorporación de los tecnólogos y el del registro calificado en el año 2012 en el Sena. Porque el Ministerio de Educación sí le gusta ese tipo de formaciones, mientras que el Sena no, el Sena estaba digamos que escondido, refugiado en el Ministerio del Trabajo. Y, digo yo refugiado, es porque no quería cambiar y no quiere cambiar su estructura y de la formación modular, una netamente basada en la competencia, que restringe muchísimo digamos que el campo del alcance metodológico y pedagógico, lo limita muchísimo. Ese proyecto conlleva una planeación de recursos no sólo humanos, sino también de materiales de formación durante el periodo que el Sena establece para esas formaciones. Ahora en eso hay que hacer una aclaración y es muy importante para cualquier análisis. Es que los diseños curriculares, que están compuestos por competencias, tienen una duración total de horas que nunca es igual al tiempo de formación que establece la administración del SENA para su desarrollo formativo.</p>	
---	---	--

<p>página del Sena para todos los instructores del Sena. Ahora ese es el marco con el que más o menos 1 formador se mueve en el área pedagógica digamos que en la generalidad, ahora complementario hay muchísimos orientadores. Si te pudieras solo describir algunos es como por ej. Documentos que tienen que ver con la implementación y el marco conceptual de proyectos. Hay un libro del 2007 de qué, de Darío Montoya, que se llama marco conceptual y pedagógico para la formación de proyectos, y digamos que describe cómo se va a implementar esa estrategia de la formación por proyectos en los centros y en las regionales, inclusive en la Dirección General y después de que uno hace una lectura bien juiciosa de ese libro, entiende que no se está haciendo y entiende uno las divergencias que se presentan en los centros de formación. Porque no, pues no estamos</p>	<p>Entonces lo estábamos viendo ahora en el curso con los profes, y era que, por ejemplo, un tecnólogo puede tener una duración de 3200 horas en su etapa lectiva. Pero jamás esos son 21 meses.</p> <p>Hacíamos el símil en la jornada de la mañana, en la tarde en la noche, el fin de semana, y aproximadamente pueden llegar a ser hasta 28 o 29 meses de formación. O sea que administrativamente recortamos 6 o 7 meses formativos para poderlos ajustar a un tema administrativo. Entonces, lo que nosotros hacemos es que <b>a través de ese proyecto ajustamos una planeación pedagógica para que se pueda evidenciar que cada agrupación de resultados de aprendizaje que se hizo previo, esa digamos que esa clasificación de asociación en las diferentes fases de un proyecto, de acuerdo a la metodología que el instructor desea usar y el alcance que le quiere dar, se evidencia a través de esa planeación y lo podríamos plasmar a través de un diagrama de Gantt durante 21 meses En el caso de los tecnólogos, o 9 en el caso de los técnicos, y ajustarlo a un calendario académico.</b></p> <p>Hay una particularidad en el Sena muy importante, con el desarrollo curricular, y es que, los programas formativos que nosotros planeamos a través de la planeación pedagógica están sujetos al calendario académico de manera real. Y por qué digo de manera real, Porque en la planeación pedagógica yo ajusto el tiempo a la duración que el Sena establece administrativamente y tiene su razón de ser.</p> <p>Porque debo abarcar la totalidad de las actividades del proyecto en los 21 meses. En el caso de los tecnólogos, quiera o no lo quiera, debo hacer un ajuste.</p> <p>Eso conlleva a que aparecen las horas de aprendizaje autónomo y las obras de aprendizaje directas. En el caso de las jornadas, por ejemplo, del fin de semana y de las</p>	
--	---	--

<p>al a al unísono con eso. Documentos del orden nacional que tienen que ver netamente con el Ministerio del Trabajo sobre Lineamientos de la de la formación por competencias y de formación para el trabajo. Pero esos son de orden nacional, ahora como te decía, estos documentos son básicamente un soporte del rol, pero como no tenemos ciencia cierta, hasta dónde empiezo y hasta dónde termino. Tengo que manejar básicamente todas las líneas. El año en el año 2015 apareció un rol que se llama el formador del área didáctica, en el cual se pretendía darle un poquito más de fortaleza a la pedagogía, discriminando la pedagogía y la didáctica, cosa que en la realidad eso no existe, pero lo hicimos, digamos que con o bueno lo digo, lo hicimos. O se o tomaron la decisión las directivas en ese entonces porque consideraban que podría hacerse mayores números desde la Escuela</p>	<p>jornadas de la noche, son las jornadas que más impacto tienen, con las horas directas a formación, o sea que tienen menos horas con los instructores y la cifra podría llegar hasta el 60% sin instructores, y eso desconecta totalmente el modelo formativo que pretende el Sena frente a lo que están recibiendo en la realidad los aprendices. Cuando el Sena programa un técnico o un tecnólogo, lo programa en un calendario Directo, sin tapujos, de festivos o vacaciones o semanas de confraternidad o semanas de alistamiento, 21 meses desde el día que ellos quedan matriculados hasta el día que terminan. Y eso ya lleva otro tipo de variable, que ya no son 21 meses de un programa que originalmente eran 29, ahora son 21 y que la realidad son 17. gigantescos. Con los instructores. hacemos un recorrido desde el año pasado, hacemos un recorrido desde el diseño curricular, cómo analizarlo, cómo determinar qué resultados de las competencias hacen parte de las diferentes fases de su proyecto formativo, cómo se complementan y cómo buscan asociarse a los objetivos específicos y al objetivo general de su proyecto, los productos que están asociados y es básicamente lo neurálgico, porque la otra parte es la administrativa, que tiene que ver con qué materiales y qué recursos va a utilizar usted durante la formación que hasta el Sol de hoy sigue siendo un tema no más, sino descriptivo, no tiene ninguna implicación en los centros de formación o por lo menos en el de nosotros. No importa que un instructor en su proyecto diga que necesita 200 billones de pesos o 2000 millones de pesos, no hay diferencia, porque para la administración la designación de los recursos no se hace con base a los proyectos, es decir no sabemos al sol de hoy cómo se hace la asignación de recursos de materiales de formación, pero no es por los</p>	
--	---	--

<p>Nacional de Instructores, no porque realmente tuviera un impacto en nuestra población, sino porque podíamos abarcar más con menos.</p> <p><b>La Escuela Nacional de Instructores debería ser el organismo o el equipo de trabajo con el que los formadores deberíamos estar trabajando, pero la realidad es que la escuela no es más que unas personas en la Dirección General desconectadas de las necesidades de los centros de formación y buscando ejecutar un presupuesto que les dan anualmente en capacitaciones. También en muchos sentidos, desconectados de las necesidades de los instructores.</b></p> <p>O sea, que los formadores realmente venimos a cumplir un plan de pedagogía que estipula el centro cada año, entonces este año, por ejemplo, se aprobó un plan de pedagogía basado en 3</p>	<p>proyectos formativos, cosa que es otra arista a la cual debemos llegar. para los instructores entender el modelo de la formación por proyectos es yo creo que es el reto más difícil en este tipo de formaciones, porque cuando el Sena intentó ingresar, esto no lo hizo satisfactoriamente. No fue, digamos que fue una capacitación consciente, sino fue muy administrativa y jamás se entendió. Entonces yo te doy un ejemplo digamos para para redondear la idea, un instructor, cualquiera sea su rol, es programado, mensual o trimestralmente en nuestro centro. Para eso a un programa de formación, el instructor envía una agenda donde él asocia unos resultados que pueden o no estar en un proyecto formativo que pueden o no estar asociado a una fase del proyecto. Pero como no hay un acompañamiento, una guía, una dirección, el instructor ejecuta un resultado de aprendizaje que va en contravía total de la formación por proyectos que está formulando el mismo Sena.</p> <p>Pero no es que sea culpa solamente del instructor, el instructor está ejecutando lo que la administración le pide que ejecute porque si no ejecuta ese resultado y no evidencia el resultado, no le pagan. En el caso de nuestros compañeros de contrato no le pagan, profe, déjeme ver la Guía de su resultado de aprendizaje. O sea, que ya tenemos problemas desde el orden administrativo para traducirlo a la práctica pedagógica. Y ahí digamos que destruimos cualquier modelo de formación porque estamos haciendo una formación administrativa y no un modelo pedagógico. Cuando un instructor no entiende que él va a ser una formación orientada a un proyecto y lo está haciendo, a una competencia o a un resultado, está haciendo un nuevo modelo y es más podríamos escribir una tesis sobre ese nuevo modelo, se llama modelo administrativo, que le sirve a la administración para que les paguen mejor a los instructores. Más, Muy diferente al</p>	
---	--	--

<p><b> cursos fundamentales, uno en desarrollo curricular y 2 en didáctica, que en teoría yo digo en teoría es</b></p> <p>por qué, en el equipo pedagógico se muestra, se lleva, se discute y se aprueba, pero pienso yo que las 2 primeras no se cumplen, o sea, lo mostramos, pero no se ve, lo discutimos, pero realmente no lo discutimos y se aprueba, pero realmente no lo aprobamos. ¿por qué Llego yo a esta conclusión? porque el plan de pedagogía, tú se lo preguntas al subdirector del centro o al coordinador misional y no tienen ni idea de eso, porque no saben ni siquiera que discutimos o qué puntos les traté yo o ¿por qué fue la propuesta? Finalmente, se adoptó la propuesta que hice yo y así fue el año pasado, también porque tampoco hay un sentido de pertenencia con eso, o sea, realmente solo le importa al formador y segundo, se aprueba porque no hay de otra y hay que seguir los puntos de la</p>	<p>proyecto formativo donde se necesita y es casi obligatorio que sea un equipo de instructores, que trabaje al unísono en la misma guía donde el mismo periodo de tiempo, algo así como un símil con la construcción de una casa. Eh, Yo puedo tener cuatro trabajadores los diferentes días de la semana, como es el caso de los instructores. Pero en la planeación es irreal y lógico decirle a uno de ellos al del viernes, usted trabaje en el techo cuando no hemos creado a los cimientos o usted ponga las ventanas cuando no hay paredes, cierto, y es allí donde ese trabajo se ha tergiversado terriblemente. Entonces la formación para los instructores va más allá del mismo, de la misma construcción de un diseño curricular o de entender, digamos, de dónde nace una competencia laboral viene a ser del mismo modelo, y es entender cómo el diseño participa en la formación, con el proyecto formativo y cómo el instructor se convierte una de las 4 fuentes del conocimiento que dice el Sena que debería ser y a pesar de eso no es posible hacer entenderle a la Comunidad, que el instructor, a pesar de que tiene un rol fundamental, es visible. El instructor en este modelo no es el protagonista de la formación. A pesar de eso, no hemos podido hacerlo, y tú lo puedes concebir cuando hablas con un compañero y te dice estoy en formación y no puedo atender, significa que no tiene Claro cómo es el trabajo colaborativo o cooperativo en su grupo.</p> <p>Un instructor que no puede salir de un ambiente de formación, está utilizando una metodología que es totalmente modular, donde el instructor es el único protagonista y el aprendiz no tiene poder de decisión, pero cuando tú tienes un instructor que es capaz de moverse en diferentes roles y actividades teniendo una formación de unos aprendices es porque ha entendido que el trabajo cooperativo y colaborativo, ojo no, desentendiéndose de</p>	
---	--	--

<p>agenda y los conflictos vienen después.</p>	<p>los chicos, sino que está Claro el rol de cada uno y cómo intervienen dentro del proceso. Y es donde el aprendiz se vuelve protagonista de su formación. Entonces yo creo que eso es, es lo digamos, que la base fundamental de las formaciones, en desarrollo curricular y es entender la dinámica de la formación por proyectos y su importancia e impacto frente al Sena. porque si todos tuviéramos la conciencia de que ese modelo es así de bueno, cambiaríamos también nuestra forma de trabajo y, obviamente, en consecuencia, la administrativa, porque definitivamente el pensamiento basado en actividades administrativas nos ha dañado terriblemente el proceso formativo a lo que realmente debemos dedicarnos los instructores.</p>	
--	---	--

## 2. Orientaciones de la práctica pedagógica

Factores personales e institucionales que influyen en la práctica pedagógica	Interacción entre instructor y aprendiz durante el proceso formativo
<p>Cuando yo no tengo la tecnología disponible para ellos, tampoco puedo pedirle a un instructor que sea más de lo que puede ser, porque estaríamos obligándolos a que sean instructores de hace 30 años, donde el éxito estaba en manejar una tiza y un tablero, y no un sistema de Información o no una tecnología</p>	

Pregunta 5.

¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta en el desarrollo de sus labores?

El instructor tiene motivaciones muy básicas. Yo las pondría inclusive hasta en la pirámide de las necesidades, un instructor se ve Influenciado por el lugar donde trabaja, muchos de nuestros instructores, incluyendo nosotros, para ejecutar procesos formativos, hay que desplazarse distancias muy largas, ni hablar de los instructores que viven en Bogotá para venir todos los días a chía o ni hablar para ir a municipios como Tocancipá, Gachancipá, Villapinzón, Ubaté y ese yo pensaría que es el primer detonante

de lo que puede afectar o no a un instructor en su práctica pedagógica, Claro que sí es importante el ambiente donde yo trabajo, indiscutiblemente es más, es parte de la construcción de un modelo pedagógico, el ambiente formativo. Yo entro a un ambiente como el industrial, donde ya tengo máquinas, tengo computadores, tengo acceso a Internet y mi posición frente a la formación es muy distinta a un ambiente en Cajicá donde ingreso no hay un solo computador O hay computadores con Windows 95, que es una grosería, y obviamente yo ya siento que el trabajo posible, tengo que recortarlo y ni hablar de las formaciones donde ni siquiera tienen en el ambiente ni un computador.

Cuento de sopó el año pasado con el equipo de investigación en el que estamos para hacer un estudio de habilidades blandas y duras, fuimos a la institución donde tenemos un convenio en sopó, hace rato yo no veía un ambiente de un colegio tan abandonado. Pensé que estábamos en otro municipio, no tan cercano a sopó es un colegio en descriptivo, realmente está detrás de la loma. No tiene computadores escasamente, tiene electricidad y el salón tiene unas dimensiones que pareciera que hubieran cortado flores ahí hace mucho tiempo y no que fuera un ambiente de formación y la instructora que estaba ahí, que yo no conocía si era de asistencia administrativa. Prácticamente reflejaba la misma luz de ese salón, estaba triste. Por lo tanto, el ambiente número 1, segundo, yo creo que el trabajo, y me refiero a su equipo de trabajo, el equipo de trabajo de un instructor del Sena realmente no es difícil, tiene 2 o 3 compañeros para los grupos, para las fichas, como nosotros las nombramos que realmente no me gusta esa etiqueta realmente debería ser equipos de trabajo y con sus equipos y su coordinador y de vez en cuando, su subdirector. No es motivante para nada la situación que vivimos, no, es de ahorita esto ya lleva un ratito. Obviamente imagínate, los pones a todos en una sala y pues obviamente ese mismo reflejo, sino que los coordinadores tampoco están dedicados a la motivación, le decía en una reunión que no sé si era, creo que estábamos todos, le decía al jefe que no sé cómo están preparando los coordinadores a los directores del Sena, no con el ánimo de calificar, sino de proponerle, decía yo Jefe, ustedes se les olvidó el salario emocional, el salario emocional para un instructor puede ser hasta igual de importante que el dinero.

Nuestras reuniones son netamente administrativas, por lo tanto, un instructor no se siente motivado, dice, o cada vez que le dicen, nos vamos a reunir. Tuerce los ojitos para atrás como un adolescente y dice Ay, no, yo no quiero ir. Cuando debería ser reuniones inspiradoras

**El ambiente, el equipo de trabajo y los líderes. Yo te diría que esos 3 como para no ahondar muchas más cosas, el instructor también tiene muchas, muchas necesidades. La capacitación creo que también es otra,** son los motores del del instructor que a bien o a mal nos están influenciando y que tenemos una oportunidad gigante de mejor

Otros aspectos abordados

la realidad del asunto es que tanto yo como los compañeros contratistas no teníamos ni idea qué hacer en el Sena recién llegados. Y creo que es lastimosamente una práctica que se conserva hasta en la actualidad,

y es que cuando yo **contrato un instructor me lo llevo de una vez a la formación sin ni siquiera contarle cómo o qué espera la institución de usted.** Por lo tanto, se va uno con la idea de que no. No esperan mucho de uno. Y eso se transfiere obviamente a los aprendices y al modelo de trabajo. También se refleja la **necesidad que se tiene de formación de los instructores en el Sena.**

**Es más, al sol de hoy un instructor no sabe cómo está apoyando la institución O, qué espera la institución de él, Por lo tanto, probablemente no se siente tan comprometido con la metodología, con las ideas con la misma misión del Sena y en algunos aspectos, puede ser hasta triste ese momento, porque tenemos instructores que pueden llevar con nosotros el mismo tiempo que yo. 15 años de contratistas y no, no saben qué es un proyecto, nunca han formulado un proyecto,** es más, no les interesa, sino se vuelve una situación mecánica en la que me están pidiendo simplemente unas evidencias para pagarme y no hay una motivación un poquito más allá que me implique estudiar que me impliquen capacitarme y adaptarme como a ese modelo tan raro, porque es que el Sena tiene un modelo híbrido, o sea, nosotros. **En consecuencia de todas esas ideas de los directores que han estado, porque es que si uno hace un recorrido, si tú pudieras trazar en Sena, en una línea del tiempo, nos hemos comportado en el Sena, como Presidentes hemos tenido y nuestros directores cada uno ha venido con una filosofía distinta, no más los últimos 2 años pasamos de la economía naranja a un campesina.**

**En donde antes teníamos una administración que estaba basada totalmente en el conocimiento de la tecnología y ahora queremos recuperar saberes ancestrales.** Eso en una misma hoja de tiempo es bien complicado, los instructores que son los que lideran ese proceso tampoco lo entienden, no hubo un momento de interiorizar, de reflexionar, qué cambios hubo, Qué debería yo adaptar o no de mi práctica pedagógica

La Plata, **el presupuesto en una institución educativa es una droga, es una droga que sin control nos hace perder horizontes, nos hace perder objetividad y la toma de decisiones claras sobre las necesidades y cómo ayudarlas a solventar en una institución porque nos hace pensar solamente en cifras, en las personas como números, como metas y los instructores no, no podemos por la naturaleza de nuestra nuestro trabajo, no pensamos en los aprendices como números, pensamos como personas y no estamos construyendo casas, estamos construyendo personas, no somos una línea de producción para que tengamos cuadrículada la producción del mes o la producción de la semana cuantificada en resultados de aprendizaje que usted debe calificar en Sofía o que debe entregar a través de guías o materiales, porque perdemos el horizonte de la educación y pensamos que tener más horas en una sesión va a solucionar eso,**

Porque pensamos que el trabajo del instructor es como el de un operario de corte de flores donde por cada florecita que corte le voy a pagar al destajo y así lo mido, como por no sé, cantidad de aprendices o

cantidad de guías, y creo que ese es un concepto que nos daña muchísimo la función nuestra labor pedagógica, pero no me refiero a la pedagogía, solo por el hecho de determinar qué estrategia voy a trabajar en el ambiente, sino que no me da ni siquiera el chance de reconocer qué estilo de enseñanza tengo, y eso ya es un impedimento para poder establecer estrategias buenas, porque es que ni siquiera un instructor sabe cómo enseña y eso es aún más preocupante.

pero **mientras no se entienda que ese proceso requiere un tiempo, una construcción, una metodología. Pues yo creo que no, no va a cambiar esta situación porque siempre se va a seguir pensando que el Sena no sólo es un fortín político, porque es que así es como se ve el oportunismo desde afuera, que el Sena es una institución que mueve colombianos y por su quehacer, entonces hay que hay que tenerlo controlado.** Sino por su misión, formar a los profesionales, a los futuros trabajadores de Colombia, no es formar esclavos, y esa, es la mentalidad. En algún momento se nos quedó en la gestión administrativa. Y es que pensamos que los chicos son tapas de gaseosa que los podemos poner en una fila y cada vez que pasan en un ambiente con un sello más. Y la educación no funciona así, ningún modelo de educativo funciona así. ¿Si no, yo creo que ya hubiéramos adaptado algún modelo de Henry Ford como lo hicieron en la que en Revolución Industrial y saquémoslos en línea produzcámoslos en línea, lo intentaron hacer los alemanes? Eso tampoco funciona.

Y finalmente estamos llegando a modelos híbridos que son de la nueva era, que pretenden vincular aprendizajes un poquito más orientados a la persona y no a lo técnico, porque es que el conocimiento ya lo tenemos facturado, lo tenemos escrito. La producción de conocimiento ya ha caído en los últimos 20 años porque es que ya tenemos cuadrado Cómo vive el ser humano.

Pero la práctica pedagógica se nos quedó de bolsillo, o sea, no sabemos cómo enseñamos y mucho menos cómo los aprendices aprenden y eso nos desconecta también muchísimo de la realidad, porque no tenemos como aproximarlos a ellos, a la realidad laboral, porque simplemente pensamos que lo que estamos haciendo está bien. No tenemos una cabeza que nos dirija y creo que de ahí radica un problema gigante en nuestro modelo

En este momento tengo 48 instructores que están en el curso complementario “Desarrollo curricular para programas de formación del Sena” de los cuales en talento humano no tengo ninguno. Todos los instructores que están vinculados la gran mayoría son instructores de la integralidad, tengo 6 instructores de la planta del Sena en áreas de agropecuario en industrial y Mi compañero formador también de didáctica, Johann.

Pero lamento decir que, pero eso no es una situación de este año Claudita, yo creo que es ahorita el año pasado.

**Tuve la aproximación con talento humano. 3 instructores hicieron parte de la formación de escritura de artículos de investigación de talento humano, 2 instructoras. Creo que hasta 3**

**estuvieron ahí, 2 de las cuales ya no siguen este año como contratistas. Y para mí, obviamente profesional mente fue una decepción.** ¿Por qué? Fueron instructoras que llevaban mucho tiempo en el Sena con una experiencia gigante y hasta donde yo sé, porque, realmente no sé el trasfondo de la situación, sé que salieron porque tuvieron un problema con un instructor de planta del área de talento humano y no las contrataron y la verdad sí me frustró un poquito, porque ellas participaban en todas mis formaciones, el año pasado hice.

2 formaciones específicas, un total de 8 fichas, cuatro para instructores de regular. Podría decirse así y cuatro para instructores de articulación con la media, con el programa desarrollo de habilidades para el instructor Sena, que es el primer curso que hacemos en la ruta formativa. Que es el que yo hubiera querido que me enseñaran cuando yo entré al Sena, que es el Sena, donde encuentro su información cómo está construido en su estructura organizacional, su modelo pedagógico, cierto, y el segundo, que era aplicación de estrategias pedagógicas en la sesión formativa. Y estas instructoras de talento humano estuvieron ahí y muy juiciosas ellas mismas hicieron una crítica al programa que lleva mucho tiempo en esa situación. ¿Y es que cuando empezábamos a hablar de la formación por proyectos y de su estructura, ¿cómo se concebía un proyecto, ¿cómo lo planeábamos? Ellas fueron las primeras que levantaron no digamos que muy activas, porque en cierta forma, yo sí sentía que les daba algo de pena la situación de su programa. Y es que.

**Decían, Mire, nosotros tenemos un problema muy grave con la construcción de nuestros proyectos formativos. No entendimos nunca ese tema y se nos quedó así durante muchos años y realmente no estamos haciendo un proyecto, estamos formando por competencias, o sea, organizamos las competencias en el proyecto y cada uno se asigna una competencia y ya. entonces sí estamos acá porque sabemos que estamos, haciéndolo mal profe y creemos que, para el próximo año, o sea este año.**

Entonces ellas estaban, digamos, muy interesadas y ya tenían un boceto de los proyectos que querían trabajar, pero de nuevo las decisiones administrativas, pues nos truncan parte de ese proceso.

A veces nos desconectamos de ese tema y eso impide también que podamos abrir espacios de participación de práctica pedagógica entre nosotros mismos.

pero que en este momento personal te pueda decir. ¿Hay un grupo trabajando específicamente un proyecto en el área de talento humano? No nada, lastimosamente nada.

**Eso significa que se han perdido recursos de la institución en la formación de instructores, que no continuaron con el centro de formación.**

Digamos hace unos años, por lo menos unos 6 añitos estuve en diseño curricular, el mismo modelo de vigilancia y discúlpame en términos de vigilancia tecnológica del diseño curricular, es muy demorado en nuestro en nuestro Sena.

Los diseños curriculares se están actualizando cada 6 años, 10 años, el de gestión logística, yo lo tuve 14 años sin actualizarse y me asusta porque no responden a la realidad.

Es más, con sólo 1 año que ya tenga, pudimos haber cambiado en 1 año de Gobierno de objetivos del plan Nacional de desarrollo, de objetivos globales, de Objetivos del Desarrollo Sostenible. Entonces, me asusta que no es muy dinámico.

## Anexo 6. Sistematización Entrevista Coordinadores CDA SENA

Caracterización Entrevistados
<p><b>C. 1</b></p> <p><b>Cargo actual que ocupa en la institución:</b> Coordinador Académico</p> <p><b>Cargos ocupados anteriormente en la institución:</b> Instructor</p> <p><b>Cuantos años lleva en la institución:</b> 21 años</p> <p><b>Formación académica de Pregrado (título obtenido):</b> Profesional en cultura física deporte y recreación</p> <p><b>Formación académica de Posgrado (título obtenido):</b> Especialista en pedagogía del entrenamiento deportivo, Especialista en pedagogía universitaria y Magister en docencia</p> <p><b>Experiencia en los procesos de formación:</b> 19 años</p>

### 1. Organización académico-administrativo

Proceso de organización y estructuración del diseño curricular	Diferencias entre la formación técnica y tecnológica, cómo se manifiesta en la organización curricular	Influencia de la normativa institucional en la estructuración del currículo de los programas
<p>el diseño curricular ya viene preestablecido por la entidad, pero no he estado en ninguna actualización del diseño en estos programas, otros programas sí he participado en desarrollo y en diseño curricular en otros programas, es muy similar, parte de las ocupaciones de la CNO.</p> <p><b>Se contemplan las competencias y los resultados de aprendizaje relacionados con la ocupación</b> y se justifica con base en el contexto actual</p>	<p>Las diferencias importantes son la duración de la formación, el técnico dura quince meses, 9 en etapa lectiva y 6 en productiva y el tecnólogo dura 24 meses: 18 meses en etapa lectiva y 6 meses en etapa productiva.</p> <p>Por su misma duración, la cantidad de competencias y resultados de aprendizaje es mucho mayor en el tecnólogo.</p> <p>El técnico desarrolla una labor más bien operativa, mientras que el</p>	<p><b>Todos los programas deben dar respuesta a la normativa institucional del SENA</b>, para justificar los diseños curriculares es necesario tener en cuenta la <b>ley 119 del 94, el estatuto de la formación y el PEI</b>. Además de las normas de competencia laboral de la ocupación relacionada con</p>

	tecnólogo lleva a cabo unas funciones que acarrear mayor responsabilidad y gestión.	el programa que se va a diseñar o a actualizar.
Tensiones entre las expectativas de los instructores y las directrices del SENA y de qué manera se gestionan	Principales problemáticas que identifica a nivel académico y administrativo	
Los instructores vienen con una expectativa de cero cosas administrativas y pues en la entidad se maneja gran volumen a nivel administrativo. Como son los trámites que deben hacer para las cuentas de cobro, la relación de los aprendices, el seguimiento de los mismos aprendices, estar pendiente de los contratos de aprendizaje y de las necesidades de las empresas, porque pues, aunque no es una labor 100% del instructor, casi siempre la empresa resulta comunicándose con el instructor, que es el primer contacto que ellos tienen luego del aprendiz.	Otro aspecto importante es la <b>instrucción de que se deben aceptar a todas las personas, tras el concepto de inclusión, pero nadie ha sido capacitado para esa inclusión desde la formación a nivel institucional.</b> Entonces, es una falencia bastante grande que tiene la institución como tal, tampoco se tiene un programa de formación especializado, por ejemplo, para personas en situación de discapacidad, por ejemplo, para los sordos. Y cada vez hay mayor población, pues deberíamos tener ya esa inclusión a nivel desde el programa, incluir programas ya para ellos, pero seguimos tratando de encajarlos en un mundo que de pronto ellos no son los que encajan, sino somos nosotros los que no encajamos en el mundo de ellos.	

## 2. Diseño y desarrollo curricular

Participación en el diseño y actualización de los programas y cómo se lleva a cabo ese proceso	Análisis de los logros y dificultades en torno al diseño y desarrollo del currículo
<p>Tenemos un diseño curricular que ya viene preestablecido por la entidad, en realidad</p> <p>lo que <b>el instructor debe plantear es el proyecto formativo y las guías de aprendizaje</b>. Normalmente casi todos los programas tienen guías de formación estándar, pero al momento de llegar al ambiente de formación ya es otro mundo diferente porque es necesario hacer un diagnóstico de la población, hay que mirar unos saberes previos, y dependiendo de ese diagnóstico replantear esa guía de formación con las diferentes actividades que tengo que desarrollar de acuerdo con los estilos de aprendizaje que tienen los aprendices, es donde <b>como equipo ejecutor, nos reunimos y establecemos o replanteamos las guías o las actividades dependiendo el Grupo al cual se va a orientar la formación.</b></p>	<p>Logros en relación con el desarrollo curricular: el <b>trabajo en equipo</b> de la parte técnica, la calidad de los entregables como guías de aprendizaje e instrumentos de evaluación. Sin embargo, <b>aún no ha sido posible articular los equipos ejecutores con la integralidad.</b></p>

### 3. Práctica Pedagógica. Logros y dificultades

Caracterización de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada programa y las principales diferencias	Principales dificultades que enfrentan los instructores en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, estudios o análisis sobre estas dificultades
	<p>Algunas de las dificultades están relacionadas con la comunicación entre compañeros de trabajo, hay una separación entre profes que pertenecen al personal de planta y los profes de contrato que en ocasiones afecta el desarrollo curricular.</p> <p>Hasta dónde yo conozco no se han realizado investigaciones frente a esos temas.</p>

logros destacados en torno a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el programa	Recomendaciones para mejorar las prácticas
--	--

	pedagógicas en el programa
<p>Se han hecho <b>cursos y actividades de formación para instructores para preparar las Planeaciones pedagógicas.</b></p> <p>Cursos en Desarrollo de orientación de Planeaciones Pedagógicas.</p> <p>Actualmente vamos a iniciar un curso de <b>desarrollo curricular para formulación de proyectos.</b> Y también, pues hacemos diferentes reuniones en las cuales se les permite a los instructores Fortalecer, cambiar, Reevaluar toda la parte de las guías de aprendizaje y las actividades que van dentro de estas guías de aprendizaje. Esto también, dependiendo, pues el tipo de población que llega a cada uno de los ambientes de formación porque es diversa, tenemos la población que viene de cadena de formación, que ya trae un conocimiento base y también tenemos la población que viene ya de colegio, pero que no ha tenido ninguna relación con técnico o con algún otro tecnólogo.</p> <p>la mayoría de los colegios solicitan la cadena de formación, sus estudiantes ya han visto el técnico en recursos humanos, entonces solicitan el tecnólogo en gestión de talento humano, se les hace pues la homologación de algunas competencias a nivel técnico que vieron y también se homologan algunas integralidades y se continúa con la formación de las competencias y los resultados de aprendizaje que faltan para completar las que trae el Programa Tecnólogo.</p> <p>cuando hablamos de cadena de formación hablamos de que son más o menos 15 meses de tapa lectiva. En esos 15 meses ellos terminan y salen para su etapa productiva, es importante tener presente que este programa es uno de los programas más acogidos y solicitados a nivel empresarial, este programa de 100 aprendices 99% tienen contrato de aprendizaje y continúan trabajando con las empresas.</p> <p>Desde el primer trimestre los aprendices ya están con contrato de aprendizaje es una motivación no sólo para el aprendiz, sino también para el instructor porque es su trabajo el que se está mostrando ante las empresas y es su trabajo lo que está permitiendo también abrir esas puertas en las empresas.</p>	<p>El tiempo que se asigna al alistamiento de los programas es muy corto, antes teníamos una semana para poder hacer esa planeación y este año ya nos redujeron a 3 días de planeación y desarrollo como tal, el desarrollo curricular siempre lo hemos peleado, no se hace en 3 días, es algo que es continuo y que se le tiene que dedicar el tiempo necesario.</p>

### Sistematización Entrevista Administrativos CDA SENA

Caracterización Entrevistados
<p><b>A1P1P2</b></p> <p>Cargos ocupados anteriormente en la institución: Instructor</p> <p>Cuantos años lleva en la institución: 7 años</p> <p>Formación académica de Pregrado (título obtenido): Médico veterinario</p> <p>Formación académica de Posgrado (título obtenido): Especialista en gerencia de empresas agropecuarias, Especialista en gerencia de proyectos Maestría en agronegocios</p> <p>Experiencia en los procesos de formación 7 años</p>

#### 1. Organización académico-administrativo

Tensiones entre las expectativas de los instructores y las directrices del SENA y de qué manera se gestionan
<p>Si claro a ver, desde lo humano y lo social y cultural sí, el instructor cada vez se desafía más en su tema de <b>movilidad y desplazamiento. En su nivel de ingreso difícilmente encuentran motivaciones</b> para que un instructor Sena tenga motivación incluso cuando tú aterrizas los ingresos de un instructor de contrato o incluso de planta por debajo del grado 15 sientes que, lograr que cumplan sus metas y sus sueños no es tan fácil y entonces sí, la respuesta. Sí, considero. Ah, bueno, eso en lo presupuestal y en lo social, en las decisiones también, por supuesto que sí. Varias acciones. ahí, por ejemplo, la más cuestionada incluso de ustedes hacia mí o hacia las directivas de la entidad, tiene que ver con <b>qué ¿por qué impartir una formación donde no están suficientes los equipos? por ejemplo, esa es la principal, o por qué impartir formación si no tenemos los materiales o por qué impartir formación en donde posiblemente no hay una demanda de oferta laboral</b>, Sí, tal vez son los 3 cuestionamientos más grandes entre las decisiones de las del sector administrativo y los instructores, entonces sí siento que hay dificultades. <b>En algunos casos, en el trabajo en equipo en otros casos hay fracturas importantes.</b> Entre las decisiones del administrativo y la operación de la formación. Esa brecha también tiene que ver con los indicadores para un instructor desde <b>la visión de instructor, aparte de la calidad de formación, es justo el entorno, el desplazamiento y las sensaciones sobre la calidad y oportunidad. Y en la administración, pues el cumplimiento de unas metas asociadas a la capacidad instalada del centro, entonces para el área de investigación</b>, por ejemplo, que tú tienes hoy sobre la mesa el estudio de caso hace que cada vez estemos más lejos y eso hace que nuestros instructores no quieran ir. Entonces la fractura se vuelve muy compleja porque entonces es donde pasa la concertación a la obligación contractual. Y siento que ojalá algún día pasen en Sena, que apenas</p>

entren en tu contrato, pues te dan tu programación como sucede en las universidades, porque cuando eso no pasa, entonces empieza un camino de la ley del más fuerte y es donde me programan más cerca, donde me programan más lejos si es en fin de semana y eso fractura relaciones

## 2. Diseño y desarrollo curricular

Participación en el diseño y actualización de los programas y cómo se lleva a cabo ese proceso	Análisis de los logros y dificultades en torno al diseño y desarrollo del currículo
<p>cuando llego a la entidad, el diseño curricular estaba centralizado en la Dirección General y en los centros donde se ejecutaba el liderazgo de las mesas sectoriales y chía no lideraba en su Momento, mesas sectoriales sí, eso significa que la participación de los 6 años <b>cuatro como profesional de diseño en mi OPEC. Pero no hay un resultado, o sea, para Javier y para efectos de la investigación no hay un resultado palpable porque digamos que la única actividad en relación con la OPEC fue pertenecer al equipo previos</b>, si hacer la prospectiva que en su momento Solicitó la Dirección General. Eso es importante, sin para efectos del centro de formación, pero hay que tener cuidado con la estadística. Hoy lo ejecuta la persona encargada y <b>sí hemos tenido un protagonismo absolutamente importante, como la renovación de registros calificados</b></p>	<p>En diseño la misma transformación tiene que ver con los lineamientos de la entidad, aunque le quitó protagonismo que no debió quitarse. Tal vez es eso se retomará, yo creo que eso se va a recuperar, pero justo para la investigación hay que tener mucho cuidado en las conclusiones. Ahora, si las conclusiones se presentarán pronto al director de pronto tenga una mirada, pero si a futuro cambió, pues yo siento que debe Cambiar. Y ahora me detengo en la explicación y es que <b>las redes del conocimiento, las redes, todo ese esquema de diseño que tiene todo un andamiaje de las mesas sectoriales, de los empresarios, se perdió, Se quitó su protagonismo y eso era muy importante, pero el actual Gobierno digamos que no ve con buenos ojos esa estructura y eso hace que quede Yo creo que en algún momento retomar ese camino porque es necesario el diálogo para la construcción efectivamente de en el marco de las cualificaciones de nuestros diseños Curriculares.</b> Entonces creo que es uno de los desafíos más importantes en el diseño. El otro desafío importante son los tiempos. Definitivamente los equipos de trabajo y el ejercicio de la guía metodológica, que es absolutamente razonable y válida. Pero siento a veces que el ejercicio se vuelve eso, o sea, la aplicación de una metodología, pero a veces la consecución de los resultados no es lo que uno espera. Entonces es cuando <b>quedan perfiles muy complejos cuando quedan competencias que de pronto tiene algunas debilidades, cuando por ejemplo formulamos los tiempos y las horas directas a la</b></p>

<p><b>de las áreas administrativas y la formulación de ese proceso y sí ha generado resultados importantes en los últimos 2 años.</b> Si hemos tenido un protagonismo interesante porque somos los responsables de la renovación de registros calificados de varios de los tecnólogos a nivel nacional y los responsables hoy vuelve el diseño curricular A los centros y como centros y la responsabilidad que incluso nos desafía en tiempos.</p> <p>En temas de metalmecánica, por ejemplo, en términos ambientales, ayer los asignaron nuevamente el diseño curricular de un técnico de aguas y de un complementario en aguas. Ya se logró el técnico de un técnico de fútbol y se logró por parte del centro de formación.</p> <p>Entonces, hoy sí tenemos un plan de diseño curricular de la entidad, lo ejecuta todo el equipo de trabajo, El equipo pedagógico de centro, el equipo de diseño y de desarrollo y que efectivamente tenemos una responsabilidad. Esa responsabilidad está enfocada en las líneas programáticas que asigna la dirección de formación, pero también <b>algunas debilidades que tienen que ver no solo con los perfiles sino con los</b></p>	<p><b>formación,</b> También tienen unos desafíos, como también hay ciertos escenarios en los que no nos permite avanzar de la mejor manera, entonces todo eso se une y se materializa en que no tenemos la posibilidad, digamos, de tener diseños. Ah, y el otro es <b>el tiempo, o sea,</b> <b>un.</b></p> <p><b>Diseño curricular que tarde más de 2 años o año y medio en actualizarse es ya un problema.</b> Pues entiendo el ejercicio, soy consciente de ello, pero Fíjate que nos ha pasado y creo que no es ajeno y seguramente ya lo han determinado. Es que <b>cada diseño se formula y cuando lo vamos a poner En ejecución ya puede incluso estar desactualizado,</b> pues yo creo que eso también debe tener una mirada distinta donde se cambie rápidamente un diseño sin tanta estructura, pero que cumple las necesidades del sector, sin que eso desconozca. y pierda importancia o desmaterialice, no sé si sea el técnico, tema técnico el ejercicio de la formación, pero sí veo, entre comillas, <b>mucha burocracia para lograr un diseño</b> y en el desarrollo.</p> <p>Uf. La construcción de equipos para el desarrollo, o sea, para mí, es natural que el equipo ejecutor se reúna a hacer la tarea y a establecer un criterio, pero a veces volvemos A lo que te decía al inicio cuando personalizamos nuestra relación <b>cuando lo medimos en Horas cuando no nace ese sentimiento por el desarrollo, pues se te vuelve una obligación en el llenar un formato para ejecutar la formación,</b> y eso también nos desafía. Siento que ahí la debilidad más grande es la <b>construcción de equipos y la brecha entre contrato y planta para la consecución de resultados,</b> que el fin último es que los chicos adquieran las competencias. Eso siento que es uno de los temas más complejos de resolver en la inmediatez y entender que el desarrollo curricular es el camino para que los chicos salgan con las competencias del programa, pero a veces me he encontrado con sorpresas y también el centro de formación que <b>cada uno desarrolla, perdóname la redundancia, su desarrollo curricular,</b> porque no nos sentamos a compartir 5 minutos para dialogar sobre que dicta usted y que dicto, yo por ponerlo en un tema práctico.</p>
---	--

<b>recursos y El tiempo destinado para el desarrollo de estos.</b>	
--	--

### 3. Práctica Pedagógica. Logros y dificultades

<p>Caracterización de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada programa y las principales diferencias</p>	<p>Principales dificultades que enfrentan los instructores en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, estudios o análisis sobre estas dificultades</p>
<p>nosotros <b>tenemos algunos manuales de procesos y procedimientos en el interior de la entidad</b> que nos reglan que lo primero que hay que denotar es que <b>somos formación para el trabajo</b>, entonces como fortaleza. El ejercicio del aprender haciendo o el ejercicio de formar para el trabajo tiene <b>como fortaleza el Sena, que es la única institución que a través de la OIT y al pertenecer a las organizaciones y a los convenios internacionales</b>, pues le permite a través de sus modelos, pues no sólo ser atendidos en Colombia, sino homologados fácilmente en el exterior. Eso significa también que de alguna manera nosotros tenemos una posibilidad de formar a personas de manera gratuita y que nuestro modelo le permite a los aprendices tener competencias en el marco de las cualificaciones para tener acceso al sector productivo. Respecto a la diferencia entre técnico y tecnólogo, ahí sí considero que tenemos en algunos escenarios y algunas debilidades, entonces la fortaleza y en lo que tenemos es que hacemos parte importante de la productividad del país en el marco de la formación respecto al modelo, es el único que tiene mayor experiencia, mayor fortaleza y mayor conocimiento respecto a la pedagogía. Siento que ahí entonces sí pasamos a algunas debilidades, porque durante el camino y el trasegar de los años, la</p>	<p>Bueno, a ver cómo lo organizamos <b>desde el punto de vista social y demográfico, el desplazamiento, creo que es uno de los principales desafíos</b>. No sé el alcance del trabajo de investigación, pero es importante para efectos de la entrevista que somos, <b>si bien somos el centro de desarrollo Agro Empresarial, con sede principal en Chía tenemos cuatro subsedes y la responsabilidad de impactar 27 municipios y cerca de 628000 habitantes</b>. <b>Eso desafía a el sistema administrativo y a la vida del instructor</b>, entonces Empiezo con esa exposición primero La mayoría de <b>las personas que se vinculan o que entran al ejercicio de la formación por prestación de servicios deben tener unos perfiles y unos requisitos de acuerdo a los manuales de la entidad, y normalmente estos perfiles están en ciudades grandes como Chía, Zipaquirá, Cajicá, Ubaté</b>. <b>Pero nuestra formación debe ir, por ejemplo, hasta manta tibirita, Gachancipá Tocancipá y no sé, languasaque</b>.</p>

transformación de atención al sector productivo, a pasar a un modelo de demanda social nos desafía como seres humanos y como entidad. ¿Por qué? Porque anteriormente, cuando nace el Sena se atendían las demandas del sector productivo, enfocados en programas especiales y específicos para aumentar el nivel de competencia y cualificación de los trabajadores. Hoy la entidad ha dado un giro de 360 Grados atendiendo una demanda social y es por eso por lo que nuestros modelos al atender la demanda social tienen unos desafíos como los indicadores de gestión y de planeación. Tiene unos desafíos en calidad de la formación y tiene unos desafíos en confundir la formación para el trabajo con el ejercicio de la formación universitaria, es decir, estamos tratando a veces de confundir un poco la cátedra universitaria con la formación para el trabajo **en debilidades. Efectivamente, tiene que ver con la operación, el sistema general tanto de inversiones como jurídicos y pedagógicos no van al mismo ritmo. La programación trimestral, el ejercicio fiscal del país y Los elementos jurídicos que acompañan la consecución de materiales de formación, la contratación de instructores, el volumen de las metas que establece para cada centro de formación, especialmente el que represento, pues genera unos desafíos en que no se encuentre una sinergia entre estas 3 o cuatro alternativas, generando desafíos en calidad y oportunidad en la formación** y como amenaza, pues hace muy poco y que finalmente en este momento de tu investigación, pues toma un papel relevante e importante. Y es que las universidades entendieron que si bien un indicador de medición de competitividad de la profesionalización y la especialización también la fuerza laboral y lo que mueve las entidades y lo que está solicitando el sector productivo

**Entonces, hay un primer desafío importante, es la relación costo beneficio del ingreso,** Versus la movilidad para lograr los objetivos trazados por la entidad eso en lo administrativo, en el conocimiento, lo que te decía en la entidad, ha ido generando transformaciones a nivel de su línea metodológica, y eso genera que los mismos perfiles se desafien. No es lo mismo ser Un docente universitario que un instructor Sena no sólo en el nombre como tal, sino en lo que persigue. Respecto a los resultados de aprendizaje de nuestros chicos versus lo que aprende un Estudiante universitario. Tercero, tiene que ver con el sistema, el sistema es asincrónico, como lo hablábamos al inicio con el tema de pedagogía. Y era que **el sistema, la regla fiscal del país funciona en destiempo. Contratar materiales de formación puede tardarse entre año y año, cuatro a 5 meses.** Y eso, pues, genera unos desafíos para la programación pedagógica de las formaciones. **La contratación por ser anual, también normalmente empieza a ejecutarse desde febrero y hasta noviembre.** Entonces ahí hay **1 grado de incertidumbre y de sostenibilidad en el trabajo de los instructores.** Y otro desafío importante tiene que ver con lo humano. Entonces en **los colaboradores de planta normalmente están en los centros de formación, que no genere un gasto administrativo adicional porque los recursos no son infinitos. Entonces la salida de los**

son el nivel técnico y tecnológico, en el cual somos expertos, pero hoy llegan ellos entendiendo esa lectura como una competencia. Hacer el escenario del desarrollo del país, porque es donde más necesitan personas para el desarrollo económico local y efectivamente nacional.

Respecto a, retomando ya técnicamente el tema del modelo como tal, pues en el marco de las cualificaciones, las competencias laborales son las que dan nuestra línea de intervención y comparando los niveles operarios ideal técnico y tecnólogo, el centro en sobre el cual es la muestra del presente trabajo. Los niveles, operarios y auxiliares poca relevancia. No solo porque las personas digamos el concepto de operario y auxiliar, va asociado lastimosamente a nivel de capacidad y de ingreso, entonces en estas condiciones socioeconómicas del sector de la sabana centro son poco apetecidos y especialmente en las áreas objeto de la investigación.

Hay otras áreas porque es de aclarar en la presente entrevista que **somos multisectoriales y hay otras áreas en las que de pronto puede tener algo más de relevancia. Sin embargo, para no salirnos del marco de la muestra, pues sí los técnicos y tecnólogos del área administrativa y del área de talento humano no sólo son los de mayor demanda, sino son los que el nivel operario no tiene oportunidad y su porcentaje es mínimo, luego sigue el nivel técnico y tecnológico respecto a las fortalezas. Pues que efectivamente suplimos la necesidad del sector productivo. ¿Y cómo lo medimos? Pues que cada vez que ofertamos no solo hay una gran inscripción, hay una, se mantienen, no hay un porcentaje alto de deserción en esas áreas, pero a su vez, los contratos de aprendizaje, que es un indicador importante para el centro y para la medición de la oportunidad de los chicos. Está pues evidentemente**

**centros de formación tiene una problemática en razón a su desplazamiento. segundo las sinergias, y en contrato, pues efectivamente, con sus honorarios de garantizar la formación donde le sea programada entonces de ahí, de lo humano nace la dificultad de las motivaciones para sostenernos en el ejercicio de la de la gestión**

entonces bajo esas motivaciones de los instructores Efectivamente, se desafía lo humano y lo social, porque **muchas veces esos desplazamientos largos, pues finalmente los honorarios de prestaciones de servicios hacen que no tengan la posibilidad de tener al 100% los viáticos. Pero a su vez Pues deben responder por la formación que se les programa.** Como estrategia. El centro ha intentado consolidar y contratar servicios personales en la zona, Pero bueno, no es tan fácil por el perfil Sena, respecto, Eso a lo personal y respecto a los sí hay un tema que para mí es muy importante y tal vez lo hemos hablado fuera de investigación. Y es que, para mí, **Esta es una opinión muy personal, pero la brecha que hay entre los colaboradores de planta y de contrato va más allá a la condición laboral. Hemos entrado una dinámica social y cultural difícil de entender, donde no nos valoramos con los perfiles y como Personas, si no nos valoramos por un cargo o una posición.**

Y Siento que eso es un tema muy social, muy cultural, que desafía y que hace que la construcción de equipos para lograr los

**copada**, sin embargo, a futuro. Otra de las posibles amenazas es que la inteligencia artificial y/o las decisiones de la compañía en tercerización de su modelo de negocio del talento humano, pues hace que la demanda por estos perfiles empiece una fase de declive. Y **se está viendo en los técnicos de los 2 modelos. El más fortalecido es el tecnólogo, donde adquiere las competencias para la selección de personal. El técnico ha venido perdiendo oportunidad en sabanas centro y de pronto mantiene su relevancia en sectores como Almeyda y valle de Ubaté para atender el sector minero y en muy pequeña proporción al sector agropecuario o de emprendimiento respecto al Tecnólogo, pues sí, tenemos una alta demanda, una altísima inscripción y evidentemente el modelo permite atender las necesidades del sector Industrial y de alguna manera, de la mano de obra cualificada.**

El marco nacional de las cualificaciones sobre ese, pues tenemos varios temas, primero en el marco de la formación para el trabajo, vale la pena recordar que nosotros tenemos el ejercicio de no crédito sino competencias laborales y es de este momento se empezó a hacer un ejercicio interesante, donde estamos validando o estamos transformando el ejercicio de la cadena de formación y cómo se transforma, es tratar de entender desde el punto de vista técnico, pedagógico y académico, cuáles son las herramientas que permiten esa homologación, es decir, cómo cuántas horas requiere una competencia para ser homologada con un Crédito universitario a tal punto que ya hemos llegado a que nuestras competencias normalmente, cuentan entre 48 y 60 horas, ya no cuentan con menos en el escenario en que un crédito aproximadamente está con estas mismas horas. Entonces fue un primer paso en el que pretendemos solo

**resultados sea una relación vertical y no horizontal, y eso también genera una brecha muy importante para la Consecución de los resultados en calidad y oportunidad.**

Entre otras, porque el instructor o el profesor pues debe tener una capacidad en no mezclar lo personal con lo laboral, pero a su vez creo que es una de las profesiones o una de los Trabajos en los que deberían no existir el tema del ego profesional, en tanto que es lo que transmitimos a nuestros aprendices y reitero, es mi misión como gerente público, pero también con una postura y una lectura personal sobre lo que creo que desafía hoy el centro de Formación Y la entidad porque de alguna manera.

Esas sinergias nos obligan a tomar decisiones que posiblemente puedan entrar en contravía de la formación, que es nuestra misionalidad.

La misma política pública, la norma y efectivamente, la transformación de la entidad hace que se cambie un modelo de impacto y transformación productiva in situ, en este caso empresas, empresarios, colaboradores del campo.

Trabajadores por una demanda social, entonces ese cambio desde el nacimiento de la entidad a hoy genera posiblemente muchos de sus desafíos. Entonces definitivamente la política pública, como viene funcionando actualmente, ya digamos ha cambiado la visión, a pesar de que sigue siendo la misma de formar trabajadores.

La estructura y el sistema sí ha generado una responsabilidad importante eso en la entidad,

homologar posterior a eso se generan unas mesas técnicas a nivel del Ministerio de Educación y del Trabajo, porque hay que recordar también para objeto de la investigación y las conclusiones de la misma es que **el Sena es una entidad adscrita por formar para el trabajo al ministerio de trabajo y el registro calificado, las universidades, el ejercicio de la formación académica o de la titulación profesional está a cargo del Ministerio de Educación, por tanto, Pareciese que eso de Créditos y competencias no tuviese relevancia, pero tal vez es para mí como subdirector. Sí considero que es uno de los pasos más importantes, porque eso les permitió a nuestros aprendices que su proceso de homologación en el marco de la ley y la norma pues se defina cómo están estructuradas las 2 instituciones, pero dónde encuentran un punto de sinergia en la formación técnica profesional para que existan los mecanismos que les permita la movilidad entre instituciones educativas y el Sena**

**O instituciones educativas del nivel superior tipo universidad y el Sena.**

**tiene que ver Con el ejercicio de la cadena de formación interna entre el técnico y el tecnólogo.**

Existe, se estudia, se intenta, pero no están en cifras, no hemos logrado indicadores importantes, las herramientas están, no las dio la institución. Es, técnicamente es posible hacerlo, pero para efectos de la presente investigación en el Sena Chía los ejercicios todavía no son tan grandes como quisiéramos, que es tan grande como quisiéramos o tan importantes como quisiéramos. Es que todos los que están en nivel técnico el 100% de los estudiantes llegaron al proceso formativo del nivel tecnólogo, porque evidentemente no lo logramos, sí, eso hay que decirlo, también dentro del marco de la investigación.

pero en la en las otras políticas públicas y lineamientos nacionales, efectivamente el instructor al ser un prestador de servicios profesionales, pues guarda coherencia en lo que te acabo de responder y es Que no goza de los elementos del Estado para Motivar personalmente su accionar en el campo, entonces, a veces uno podría pensar que también en este momento de la intervención de tu tesis justo viene en tránsito unas reformas y esas reformas buscan, por ejemplo, revisar estos temas, pero a su vez, también **es importante revisar el marco Fiscal del país no entonces, en la medida en que aumentamos las plantas o las otras formas de contratación diferente a las órdenes de prestación de servicios, pues vamos a tener menos personas vinculadas porque el gasto público se aumenta, pues todo eso tiene una serie de evaluaciones técnicas que Tiene que ver con la regla fiscal del país, que y tiene que ver con la política de Ministerio de Hacienda, tiene que ver con las políticas públicas internas a nivel de formación del trabajo y tiene que ver también con pertenecer a la OSD o a la OCDE y a la OIT, pero especialmente a la OSD que nos que nos obliga a tener unos estándares que posiblemente nos desafía como país. Entonces, en definitiva, esa transformación social cultural tiene que ver, evidentemente, con los lineamientos de política pública.** no tengo acceso a un documento técnico, a una maestría o tesis que hable sobre, digamos las preguntas que hemos desarrollado hasta hoy y

Hacemos ejercicios que se materializan, pero el porcentaje no supera el 5% de la población en el área de la investigación, es decir, en el tecnólogo de gestión de talento humano. Sí, tenemos unas bondades importantes porque dentro de ese 5% algunos casos son de las áreas administrativas, especialmente de talento humano, y aquí nace otro tema que es importante analizar. No sé si el alcance de la investigación en este momento lo permita, pero si a futuro es interesante porque soy un creyente que la institución, a través del programa de articulación con la media, permitiría, de alguna forma o alguna manera, generar sinergias para aumentar la competitividad. Es decir, que todos los técnicos de talento humano de las áreas de los municipios llegarán a ser cadena de formación al tecnólogo es el ideal, es tratar de llegar a eso, pero hoy a efectos de la investigación, sí nos falta mucho por recorrer, porque el porcentaje es muy bajo. Ahora, respecto a que se da, la respuesta es sí se da. Pero hoy gozamos de las herramientas, pero antiguamente, antes de que se diera la ley antes de que se diera lo que conversamos en el punto anterior era muy difícil la consecución de la cadena de formación. Hoy prácticamente depende de la voluntad de los chicos el querer hacer el proceso, completar el cupo y nosotros tener la disponibilidad para poderlo atender. Eso en la movilidad interna. Sí, entonces sí hay un camino importante todavía por recorrer en la movilidad externa. Hemos logrado convenios interadministrativos entre las universidades, digamos que gozan de cercanía con la entidad y que les pueden brindar, que ha sido enfocado básicamente a la estrategia de comercial, que es un poco lo, Ahora es mi visión, es mi visión, es comercial. ¿Por qué comercial? Porque a la Universidad le interesa que los chicos que han

esa, y ese enfoque especial sobre el estudio de caso de las áreas administrativas. Sin embargo, si hay algunos Artículos sobre el papel de la entidad respecto al cambio de oportunidad de los aprendices, sí hay documentos donde se compara la formación del trabajo con la formación universitaria, pero pues en este momento decirte algún autor o el año tendría que pedirte un espacio para revisar, porque no lo tengo a la mano, pero efectivamente tanto a través de la estrategia se nova de la misma entidad, como algunas universidades como la javeriana, o que sean importantes en el tema pedagógico, como en la que tú estás, seguramente han hecho algún análisis de la pertinencia y el enfoque de la formación de la entidad

<p>terminado, después de este ejercicio, efectivamente, poder materializar qué universidades como UNIMINUTO una dinámica politécnico gran colombiano y otras universidades, pues nos permitan que nuestros chicos tengan esa movilidad, ahí sí, si el chico tiene la posibilidad económica, Si se genera un tema muy relevante a efectos de la investigación, hemos tenido casos muy exitosos en las áreas administrativas, especialmente objeto de tu trabajo con la Universidad UNIMINUTO y UNAD en la ciudad de Zipaquirá, donde nuestros aprendices del nivel técnico y tecnólogo terminan su profesionalización.</p> <p><b>Entonces, a manera de conclusión de la investigación, es importante definir que para nosotros como institución, si bien nos conocen como Sena uno para todo el país, sí es importante manifestar que cada regional y cada centro de formación tiene una característica demográfica poblacional distinta y no puede ser tomada la investigación como un global porque, por ejemplo, centros de formación como el de Mosquera o el de Soacha, su dinámica demográfica es absolutamente distinta.</b> Entonces eso tiene Que ver también con el desarrollo económico de la región y, por ende, el acceso a las universidades por parte de nuestros chicos. Nosotros gozamos de una ubicación estratégica y un porcentaje importante de los chicos que tienen la posibilidad de acceder a la educación superior. Lo hacen a través de esta forma, y también sea.</p>	
<p>logros destacados en torno a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el programa</p>	<p>Recomendaciones para mejorar las prácticas pedagógicas en el programa</p>
<p>Buen entonces, dividámoslo en 2.</p> <p><b>Visión de lo humano y lo social, impactamos vidas. Cambiamos vidas entonces tal vez el logro más importante de ver aprendices que llegan al centro de</b></p>	<p>el tema de pedagogía como pedagogía tenemos un equipo me devuelve un segundito me devuelvo entonces si es en pedagogía uno, pues <b>el registro calificado toma relevancia 2 el</b></p>

**formación con unas necesidades importantes por su condición social y que hoy están en compañías como alpina Alquilería, Siemens Festo ejecutando no solo su etapa productiva, sino haciendo ya parte integral de los equipos de trabajo y haciendo parte de esa estructura de cambio del país.** O sea, creo que en estas áreas especialmente es muy notorio el cambio de vida que tienen los chicos.

Lo segundo es **un programa que es fuerte e importante en números, esto ya es desde el punto de vista de la planeación de centro, en términos de metas, es un ejercicio muy importante, somos muy, muy fuertes, virtual y presencialmente, un equipo de instructores Tanto de planta como de contrato, con un bagaje técnico importante. Y, efectivamente, el cambio de concepto cultural sobre la fortaleza de las instituciones respecto al ejercicio social de la zona.**

la otra fortaleza tiene que ver con el tener registro calificado, Es importante también para efectos de la Investigación es que no todos los centros de formación gozan de registro calificado, pues esto no solo es una fortaleza, sino que también es una oportunidad siempre porque la renovación nos genera desafíos.

Otra fortaleza u otra cosa de mostrar es que Tuvimos la posibilidad A través de las administraciones anteriores si es de cuando nace Cundinamarca y el centro de formación, y hay que reconocerlo, **haber leído el sector productivo y la migración de las empresas a la zona donde estamos ubicados y poder capacitar personas. Que de atendieran esa demanda generación de empleo, porque también somos uno de los centros que aporta a las grandes metas de contrato de aprendizaje y de generación de empleo, y eso a través de este programa o de estos programas es relevante para los**

**perfil de los instructores 3.La vinculación con el sector productivo nos ha llevado a que tengamos formaciones, incluso a la medida para atender ciertas necesidades del sector y ya como gran amenaza y debilidad, pues obviamente la llegada de la competencia por parte de las universidades y eso como amenaza y como debilidad pues básicamente la saturación del mercado.**

ahora respecto a las prácticas y las oportunidades pedagógicas, pues hemos tomado varias decisiones porque esa pregunta también se materializa en el que hacer nuestro. Entonces, lo primero, descentralizar la formación de chía precisamente por la saturación del mercado y por y fijate, **ahí también la política pública, de acuerdo a cuando se formule cambia la visión del centro, en este caso la política actual de Campesena y full popular nos indica que debemos desplazarnos a la región y ese desplazamiento a las regiones, pues va en coherencia con la respuesta que te di sobre los instructores, pero para cumplir con ello, pues debe descentralizar la formación y eso implica buscar nuevos ambientes y espacios de formación en la vereda o en el campo con estas áreas para que cumpla la demanda del sector productivo de las zonas más apartadas. Pero eso tiene un andamiaje técnico que implica una serie de años en la Consecución de los resultados ¿Qué quiere decir con esto? En el nivel técnico lo podemos ejecutar entre 6 y 1 año en el que podamos llegar. Ya lo estamos haciendo, es decir, el técnico de recursos humanos.**

<p><b>cundinamarqueses.</b> Yo creo que eso en lo social y en lo de planeación, que serían como los 2 focos de la respuesta en término de números, sí, efectivamente.</p>	<p>Normalmente se está impartiendo fuera de centro y en las comunidades más apartadas y está atendiendo una necesidad especialmente de sectores de la economía como la floricultura y la minería, y en menor proporción, pero también real, el sector agropecuario y la microempresa. Obviamente atendemos 2 zonas de consolidación industrial Muy importantes que son Tenjo y Tocancipá. Por tanto, los técnicos también están allí.</p> <p><b>Y los tecnólogos evidentemente viene un tránsito a través del Ministerio de Educación, donde le asignan el registro calificado al municipio y no al centro de formación. Entonces para mí es una consecución del gran logro en la parte técnica de la formación integral profesional, pero un desafío administrativo por lo que hablábamos de la contratación de los instructores, entonces eso en y en debilidades de la práctica pedagógica, lo que te decía que tiene que ver con que no nos podemos permitir a futuro que se desdibuje el ejercicio de la formación para el trabajo versus la cátedra universitaria primero</b></p> <p>2. ¿Es necesario fortalecer la ENI para que esto no suceda 3 la trimestralización y las variaciones de los calendarios académicos?</p> <p>Cuatro, <b>la misma política pública sobre los intereses y lo que quiera el gobierno nacional de turno, que eso debería ser revisado para que ciertas cosas que existe la herramienta Metodológica en el DNP pero que difícilmente se cumple y es la prospectiva 10 y 20 años, que también funciona en la entidad, pero que</b></p>
---	--

	<p>a veces no se materializa como quisiéramos. <b>Pues creo que son las 3:00 prácticas, es decir, que la famosa estrategia previos funcione creo que es uno de los desafíos más importantes y a responder a tu pregunta en la revisión científico tecnológica, en la apropiación del conocimiento, en la calidad de la formación y en leer lo que está demandando el sector productivo es tal vez el desafío más importante que nos permite mejorar.</b></p> <p>La programación, nosotros seguramente a futuro llegaremos como chía a la jornada de madrugada en estas áreas porque finalmente de la oportunidad que tienen muy pocas personas para poder acceder a la formación y las brechas, las brechas tienen que ver con esa oportunidad, siempre de mejora en términos de la calidad y el acceso a la formación a los centros de formación y a la necesidad de disminuir los indicadores, no sólo de desempleo, sino de pobreza extrema.</p>
--	---

<p>Otros aspectos</p> <p>deberíamos volver al pasado. Creería que era el pasado en la entidad, <b>que la persona se contrataba y se formaba en pedagogía. Yo creo que eso debe suceder.</b></p> <p>Yo creo que eso debería retomarse. ¿Por qué? Porque una cosa es formar.</p> <p>Con base en el tecnicismo que yo tenga según mi profesión y la otra es aplicarle la pedagogía al conocimiento. Entonces considero que es supremamente importante. <b>Considero que debería generarse los espacios a manera de inducción, no sucede, no pasa y especialmente en las órdenes de prestación de servicios y Pasa algo particular , Y es que los colaboradores, como es de conocimiento tuyo, los colaboradores de planta Y los directivos somos los encargados de la formulación del diseño y el desarrollo curricular y sobre eso particularmente se me he cuestionado mucho, porque incluso mi OPEC base es diseño curricular y a veces formulamos perfiles inalcanzables.</b> Y muchas veces en las zonas apartadas del país o incluso en la</p>
---

nuestra. **Conseguir esos perfiles no es tan fácil. Sería más fácil conseguir técnicos con bastantes competencias técnicas y darnos la posibilidad entre 1 año y otro. Formar en pedagogía, es decir, que la respuesta es sí. Quiero que relevante, considero que debería retomarse esa acción de inducción para los instructores de contrato** no se hace por temas de Tiempo y recursos, es decir, hemos intentado por lo menos yo y lo digo a manera personal, porque no es un tema que pase en el Sena nacional, pero también los recursos no nos permiten hacerlo. He intentado 2 veces que son la responsabilidad que he tenido durante 2 años contratar a Los instructores un par de semanas antes, justo para capacitarlos y decirles no solo que es el Sena sino cuáles son los modelos de pedagogía a través de nuestro formador de formadores, pero los recursos no nos permiten hacerlo entonces sin buscar culpables, porque es un tema como lo hace un rato de sistema.

**Sí es importante que ojalá la entidad y a manera de conclusión, piense en que los perfiles que están ingresando deben definitivamente contar con la experiencia en pedagogía, pero que no necesariamente sea el objetivo para ingresar a la entidad, porque también, si somos coherentes, formar para el trabajo.** Implica Acompañar a nuestros mismos instructores para que puedan impartir una cuando su capacidad técnica lo permite.

Sería muy importante y relevante la parte técnica ¿antes de la parte pedagógica?

hay ahí, me desafías como persona, porque para efectos de la investigación no sé, pero sí para mí, para mí, y como lectura de subdirector, **la parte técnica es fundamental.**

Pero **no está tan alejada de la necesidad de entender que si no tengo modelos pedagógicos no sé transmitir la técnica.** Entonces ahí me desafías, no sé si se pueda hacer, no sé si pueda ser medio en un porcentaje o si es más o menos importante. Sin embargo, para el perfil de instructor sí considero que el tema técnico debe tomar importante relevancia porque de alguna manera, en coherencia con Lo anterior creo que somos una entidad que tiene la capacidad de formar en pedagogía y tenemos las herramientas para hacerlo. Por tanto, el perfil técnico sí considero que es relevante. **Ahora nuestros diseños también proponen un reto, por la razón que sea, tomar una decisión de incluir la transversalidad y eso requiere una revisión bastante importante, porque las habilidades blandas son un desafío social, cultural, económico. Incluso para los instructores que están en esas áreas,** pero que su nivel de impacto yo creo que requiere otra investigación como la tuya, porque hay acciones que creo Que no es tan claros si somos colegios, si somos universidad o si somos Sena en que esas habilidades transversales es una transformación cultural que puede superar los 15 meses de la formación y que no lo vemos como importante importancia estratégica, sino como una necesidad de un diseño curricular

Identificación de fuentes documentales Nacionales					
Núm .	Agencia/ Autor	Año	Referencia del documento (APA)	Ubicación/ Referencia	Responsable
1.	Bernstein, Basil.	1985	Clases sociales y pedagogías visibles e invisibles. <i>Revista colombiana de educación</i>	<a href="https://doi.org/10.17227/01203916.5119">https://doi.org/10.17227/01203916.5119</a>	
2.	Bernstein, Basil.	1985	Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. <i>Revista colombiana de educación, (15)</i>	<a href="https://doi.org/10.17227/01203916.5118">https://doi.org/10.17227/01203916.5118</a>	
3.	Bernstein, Basil.	2011	El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. <i>Revista de Educación. Vol 356. Pag 133-158.</i>	<a href="https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2011/re356/re356-06.html">https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2011/re356/re356-06.html</a>	
4.	Bernstein, Basil.	2000	Hacia una sociología del discurso pedagógico; traducción y edición de Mario Díaz Villa, Nelson E. López Jiménez. <i>Cooperativa Editorial Magisterio.</i>		
5.	Bernstein, Basil.	1990	Poder, Educación y Conciencia. <i>Sociología de la Transmisión Cultural. El Roure Editorial, S.A. Barcelona</i>		
6.	Bernstein, Basil	2003	The Structuring of Pedagogic Discourse: Class, Codes and Control (Vol. IV). London: Routledge		
7.	Congreso de Colombia	2019	Ley 1955 de 2019 Por el cual se expide el plan nacional de desarrollo 2018-2022 pacto por Colombia, pacto por la equidad.	<a href="https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=93970">https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=93970</a>	

8.	Decreto 1075	2015	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación	<a href="https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913">https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913</a>	
9.	Departamento Nacional de Planeación	2024	Dirección de Desarrollo Social. Formación para el trabajo, mayo 9 de 2024.	<a href="https://www.dnp.gov.co/LaEntidad/subdireccion-general-prospectiva-desarrollo-nacional/direccion-desarrollo-social/Paginas/formacion-para-el-trabajo.aspx#:~:text=Se%20define%20como%20un%20conjunto.inserci%C3%B3n%20o%20reinserci%C3%B3n%20laboral%20y">https://www.dnp.gov.co/LaEntidad/subdireccion-general-prospectiva-desarrollo-nacional/direccion-desarrollo-social/Paginas/formacion-para-el-trabajo.aspx#:~:text=Se%20define%20como%20un%20conjunto.inserci%C3%B3n%20o%20reinserci%C3%B3n%20laboral%20y</a>	
10.	Díaz, M.	1990	De la práctica pedagógica al texto pedagógico. Pedagogía y Saberes, 14.27.	<a href="https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27">https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27</a>	
11.	Díaz Villa, M. y Gómez, C.	2003	Formación por ciclos en la educación superior. ICSES	<a href="#">ed_superior_por_ciclos.pdf</a>	
12.	Díaz Villa, M.	octubre de 2009	Notas para la comprensión de lo que es y no es la recontextualización		
13.	Ducant, E.	2019	Análisis de la práctica pedagógica en una clase de segundo grado. Un ejercicio para la reconstrucción de experiencias formativas en el nivel primario. Cuadernos de educación. N° 17. agosto de 2019.	<a href="#">CONICET_Digital_Nro.f89a87a0-7d88-4e52-99f2-f5bf7aa3a146_A.pdf</a>	
14.	Graizer, O y Navas, A	2011	El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. Revista de Educación, 356. Septiembre-diciembre 2011, pp. 133-158.	<a href="https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:3245aa65-0597-418e-98eb-dd48f90a97cf/re35606-pdf.pdf">https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:3245aa65-0597-418e-98eb-dd48f90a97cf/re35606-pdf.pdf</a>	
15.	Ley 749 de 2002	2002	Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las	<a href="#">Ley_749_2002.doc</a>	

			modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. Congreso de la república de Colombia. Julio 19 de 2002		
16.	Ley 115 de 1994	1994	Por la cual se expide la ley general de educación. Congreso de la república de Colombia. Febrero 8 de 1994	<a href="#">Ley_115_1994.doc</a>	
17.	Ley 119 de 1994	1994	Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones. Febrero 9 de 1994	<a href="https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=14930">https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=14930</a>	
18.	Marco Nacional de Cualificaciones	s. f	Página del marco nacional de cualificaciones	<a href="https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/index.html">https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/index.html</a>	
19.	Ministerio de educación Nacional	1 de abril de 2024	Formación por ciclos propedéuticos.	<a href="https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Informacion-Destacada/196476:Formacion-por-ciclos-propedeuticos">https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Informacion-Destacada/196476:Formacion-por-ciclos-propedeuticos</a>	
20.	Navas, A.	2008	Estudio de la práctica pedagógica en garantía social. Servei de Publicacions. Universitat de Valencia	<a href="https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/66f31073-ed0e-4fc0-ae05-65d925bcefdd/content">https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/66f31073-ed0e-4fc0-ae05-65d925bcefdd/content</a>	
21.	Observatorio Laboral y Ocupacional	s. f	Clasificación Nacional de Ocupaciones	<a href="#">Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano</a>	
22.	OCDE	2016	Educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación	<a href="https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf</a>	
23.	SENA	2017	Resolución 965 Por la cual se adopta el Manual Específico de Funciones y de Competencias Laborales para los empleos de la Planta de Personal del Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA	<a href="#">Manual de funciones.pdf</a>	

			anexo. Empleos del nivel instructor		
24.	Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA.	1997	Acuerdo 08 de 1997. Por medio del cual se adopta el Estatuto de la Formación profesional del servicio nacional de aprendizaje	<a href="#"><u>estatuto de la formacion integral del sena.pdf</u></a>	
25.	Servicio Nacional de Aprendizaje SENA	S, f	Glosario	<a href="#"><u>Glosario</u></a>	
26.	Servicio Nacional de Aprendizaje SENA	2023 - 2026	Plan Estratégico Institucional. SENA Sembrando el cambio: por la inclusión, la sostenibilidad y la seguridad humana.		
27.	UNESCO	2016	Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos	<a href="https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00002456"><u>https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00002456</u></a> <a href="#"><u>56 spa</u></a>	
28.	UNESCO	2023	Transformar la educación y formación técnica y profesional (EFTP) para transiciones exitosas y justas. Estrategia de la Unesco 2022-2029	<a href="file:///C:/Users/Claudia%20Mendez/Downloads/386166spa.pdf"><u>file:///C:/Users/Claudia%20Mendez/Downloads/386166spa.pdf</u></a>	