

DOBLE TITULACIÓN: APUESTA POR LA PERTINENCIA Y LA PROTECCIÓN DE TRAYECTORIAS DESDE LA EDUCACIÓN MEDIA

Nota técnica



La educación
es de todos

Mineducación



La educación
es de todos

Mineducación

DOBLE TITULACIÓN: APUESTA POR LA PERTINENCIA Y LA PROTECCIÓN DE TRAYECTORIAS DESDE LA EDUCACIÓN MEDIA

Nota técnica

Ministerio de Educación Nacional

Bogotá D. C., mayo de 2022

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Presidente de la República de Colombia

Iván Duque Márquez

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Ministra de Educación Nacional

María Victoria Angulo González

**Viceministra de Educación Preescolar,
Básica y Media**

Constanza Liliana Alarcón Párraga

**Directora de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media**

Claudia Milena Gómez Díaz

**Asesora Viceministerio de Preescolar,
Básica y Media**

Alejandra López Roa

Equipo técnico

Juan Pablo Albadan Vargas

David Avendaño

Norma Constanza Camargo

Clara Iveth Córdoba

Luz Benedexa Maldonado

Carolina Obando Paz

José Antonio Reina

Claudia Ríos

Edición y revisión técnica

Liliana González Ávila

Coordinación editorial

Corocora RBT S. A. S.

Seguimiento editorial

Andrés Castillo Brieva

Corrección de estilo

Fernando Carretero Socha

Diseño y diagramación

SOLA

Citación sugerida APA 7

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Doble titulación: apuesta por la pertinencia y la protección de trayectorias desde la educación media: nota técnica.*

ISBN: En trámite

Bogotá, D. C., mayo de 2022



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

TABLA DE CONTENIDO

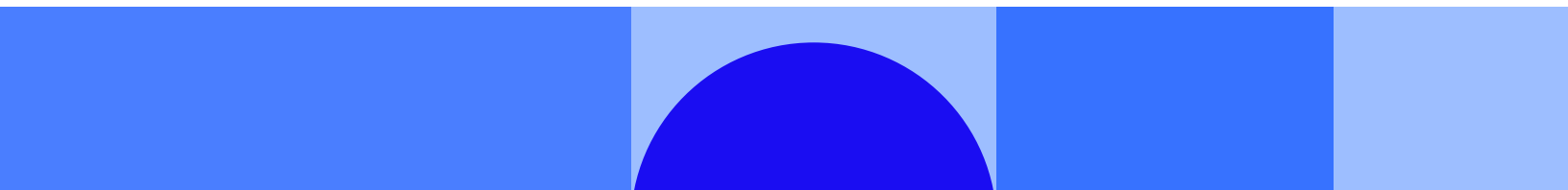
7	QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS
9	RESUMEN
11	LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS
13	PRESENTACIÓN
14	I. RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA EN COLOMBIA
17	II. SEÑALES DE LAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES
21	III. HACIA LA CONSOLIDACIÓN DEL SENTIDO, IDENTIDAD Y QUEHACER DE LA EDUCACIÓN MEDIA
21	Sentido de la educación media: tránsito y estancia
22	Trayectorias educativas completas como vehículos de protección para la juventud
25	Núcleos centrales de la educación media
40	IV. DOBLE TITULACIÓN: APUESTA ESTRATÉGICA PARA LA MEDIA
54	V. SISTEMAS Y MECANISMOS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA LA OFERTA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS
55	Sistema Nacional de Seguimiento a Egresados y Observatorio de Trayectorias
57	Ecosistemas de innovación para la educación media
62	CONCLUSIONES: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS
66	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LISTA DE FIGURAS

- 27** Figura 1. Línea de tiempo de las intervenciones centrales en torno a la OSO en la educación media
- 29** Figura 2. Entidades territoriales certificadas (ETC) acompañadas con la estrategia nacional OSO, entre 2019 a 2021
- 32** Figura 3. Líneas transversales de orientaciones curriculares en Programación, ICC y TD
- 33** Figura 4. Arte y cultura como experiencia de conocimiento
- 34** Figura 5. Estructura para propuesta de Turismo en educación media
- 51** Figura 6. Establecimientos educativos articulados con el programa doble titulación, a nivel nacional
- 52** Figura 7. Distribución nacional de programas con mayor representatividad en Doble Titulación
- 57** Figura 8. Ambiente de consulta por categorías del Observatorios de Trayectorias Educativas

LISTA DE TABLAS

- 19** Tabla 1. Comparación de aspectos vitales de experiencias internacionales y focos de educación media
- 37** Tabla 2. Tipologías de competencias
- 43** Tabla 3. Listado de programas técnicos con mayor demanda en la vigencia 2021
- 43** Tabla 4. Metas y logros del programa Doble Titulación, 2019-2022
- 45** Tabla 5. Dinamización del programa Doble Titulación
- 59** Tabla 6. Diversas definiciones de sistemas de innovación
- 60** Tabla 7. Fases de la puesta en acción de ecosistemas



¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en cumplimiento de sus competencias relacionadas con la formulación y seguimiento de las políticas y objetivos para el desarrollo del sector educativo, pone a disposición de la ciudadanía la presente serie de notas técnicas, concebidas como documentos de coyuntura educativa que abordan iniciativas de política que han sido claves para avanzar de manera decidida en la garantía del derecho fundamental a la educación en Colombia.

Estos documentos dan cuenta de las principales apuestas en torno a programas o líneas estratégicas que se han gestado en este periodo de gobierno o que se vienen implementando de periodos anteriores pero que han sido fortalecidas de manera decidida en el marco del Plan Nacional del Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”. Las notas técnicas son un insumo para reconocer los antecedentes, avances y logros, así como los desafíos y retos que persisten en el marco de una visión de la educación como una política de Estado.

La descripción detallada y técnica de las apuestas estratégicas objeto de las notas permite la rendición de cuentas y los procesos de empalme con los gobiernos venideros y se constituye igualmente en insumo para discusiones técnicas que permitan seguir nutriendo la construcción de política pública educativa con el aporte de expertos, docentes y directivos docentes, familias, estudiantes y comunidad educativa en general.

Las notas técnicas en educación han sido construidas bajo la orientación del equipo directivo del Ministerio, con el apoyo de entidades adscritas y vinculadas, grupos de investigación, universidades, secretarías de educación, instituciones educativas públicas y privadas del orden territorial y nacional, maestros, directivos y representantes de la comunidad educativa, organizaciones internacionales dedicadas a abordar la agenda educativa, y entidades y organizaciones de la sociedad civil y del sector privado con quienes se ha hecho equipo por la educación.

Con la publicación de la serie de notas técnicas se busca entonces suscitar un diálogo ciudadano amplio para continuar trabajando de manera decidida en el fortalecimiento del sector, a fin de que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias tengan más y mejores oportunidades educativas, que les permitan estructurar trayectorias educativas significativas que aporten asimismo al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, justa y equitativa.

María Victoria Angulo González
Ministra de Educación Nacional

RESUMEN

La educación media como un derecho para todos ha impulsado la reflexión en torno a su sentido e identidad y a la puesta en marcha de acciones para afianzar procesos que permitan a este nivel posicionarse como necesario, útil y pertinente para que los estudiantes afronten los cambios retadores de su momento vital y alcancen las competencias necesarias para proyectar una trayectoria educativa completa y estimulante en la que se reconozcan sus habilidades y talentos. La educación media implica una transición de doble vía, en tanto los jóvenes se enfrentan al paso de la educación básica a este nivel y, a la vez, al tránsito hacia la educación posmedia o al mundo del trabajo, lo que exige generar una apuesta formativa coherente, cohesiva y consistente con los intereses y demandas de los jóvenes.

Frente a este escenario, el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” se propuso avanzar hacia una educación media con calidad y pertinencia para los jóvenes colombianos, mediante acciones para el fortalecimiento de las trayectorias previas con acciones de mejoramiento de las oportunidades de desarrollo integral y aprendizaje significativo desde la primera infancia hasta la básica secundaria; la consolidación de competencias socioemocionales, ciudadanas y financieras para la construcción del proyecto de vida, junto con el despliegue de una estrategia de orientación socioocupacional, y el reenfoque de los programas de articulación con la media, tanto del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) como de las instituciones de la educación superior. En respuesta a este mandato, entre otras acciones, [el Ministerio de Educación Nacional \(MEN\), junto con el SENA, configuró el programa Doble Titulación, que promueve la integración de contenidos, estrategias pedagógicas, didácticas, recursos humanos, económicos y de infraestructura de actores en el territorio para favorecer la movilidad educativa, la permanencia en el sistema educativo, la](#)



exploración ocupacional y el desarrollo de competencias básicas, específicas y socioemocionales en los jóvenes.

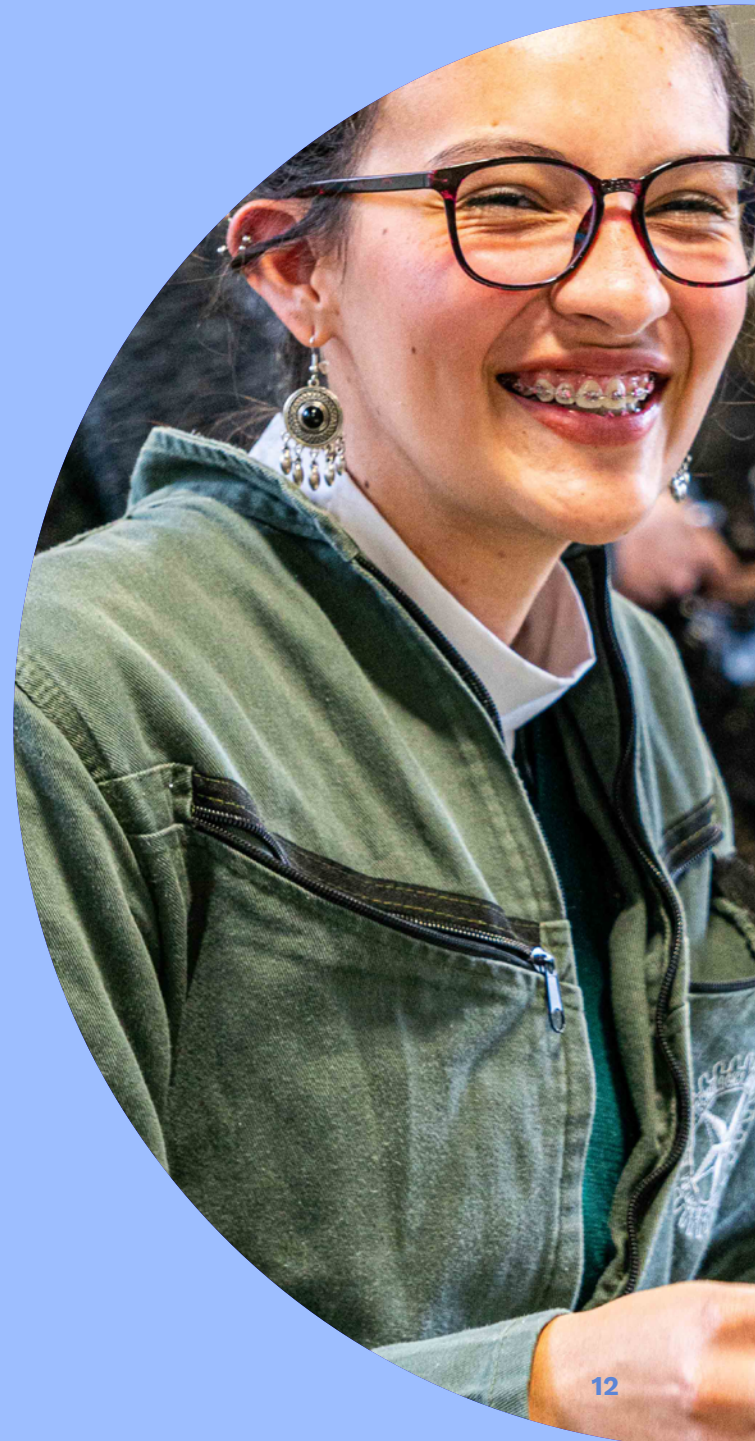
La presente nota técnica, en primer lugar, recoge reflexiones en torno a los retos y ejes en torno a los cuales se da sentido e identidad a la educación media, con miras a generar los elementos para consolidar una política pública para este nivel. En un segundo momento, presenta las fases del programa Doble Titulación que permiten a los jóvenes desarrollar en simultáneo la educación media y un programa técnico para que al finalizar grado 11.º obtengan un certificado técnico, además de su diploma de bachiller, el cual les reconoce unas competencias generales y específicas necesarias para continuar en programas tecnológicos con el SENA o ingresar en el mercado laboral. En la tercera parte, el documento introduce, por un lado, el Observatorio de Trayectorias Educativas como herramienta central de información para el seguimiento y evaluación de políticas públicas en educación y, por el otro, la puesta en marcha de los ecosistemas de innovación para la educación media, experiencia a través de la cual se ha acompañado a las entidades territoriales en la generación de vínculos con aliados que tienen mayor acercamiento al sector productivo para apoyar la creación y cualificación de especialidades técnicas. Finalmente, se planean algunas perspectivas y desafíos que es preciso abordar para continuar el proceso de fortalecimiento de las trayectorias completas de los jóvenes que cursan la educación media.

Palabras claves: educación media, trayectorias educativas, tránsito educativo, doble titulación, orientación socioocupacional, competencias socioemocionales, competencias específicas, articulación de la educación media, ecosistemas de innovación para la educación media.

LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

Asobancaria	Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia
Ceres	Centros Regionales de Educación Superior
Conaces	Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DT	Programa de Doble Titulación
ETC	Entidades territoriales certificadas
ETDH	Educación para el trabajo y desarrollo humano
Fasecolda	Federación de Aseguradores Colombianos
FCTI	Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación
FDR	Fondo de Desarrollo Regional
FRC	Fondo de Compensación Regional
Fondo FEM	Fondo para el Fomento de la Educación Media
Icfes	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
ICC	Industrias Culturales y Creativas
IES	Instituciones de educación superior
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OCAD	Órganos colegiados de administración y decisión
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ONG	Organizaciones no gubernamentales
OSO	Orientación socioocupacional
PDET	Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial
PEC	Proyecto Educativo Comunitario
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PRAE	Proyecto Ambiental Escolar
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SI	Sistemas de Información
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
Simat	Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media

SSEO	Servicio Social Educativo Obligatorio
STEAM	Ciencias, tecnologías, ingeniería, artes y matemáticas
TD	Talento Digital
TIC	Tecnologías de la información y las comunicaciones
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia



PRESENTACIÓN

Repensar la educación es una obligación constante que tenemos todos aquellos que nos desenvolvemos en el mundo educativo y formamos parte de este. Más aún cuando los desarrollos escolares adeudan respuestas coherentes, cohesivas y consistentes con las demandas de nuestros estudiantes. Reconociendo esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) viene gestando acciones y desarrollos que le aportan a la política pública educativa nacional para la educación media.

Gestada desde hace poco más de una década, viene dándose una movilización que convoca a visibilizar e institucionalizar estrategias, intervenciones, programas, acciones y trazos de marco normativo y actuante para la resignificación de la educación media, como un nivel en el que se concentra el cierre de un ciclo escolar, la educación básica, con la apertura al ciclo de educación posmedia (que comprende la educación superior, la educación para el trabajo y el desarrollo humano y la formación para el trabajo) o la entrada en los mundos del trabajo. Esta resignificación exige un desarrollo integral, un enfoque diferencial, una perspectiva de universalización y una pertinencia de las demandas provenientes de las voces de nuestros jóvenes.

Así, el Ministerio viene aunando esfuerzos que permitan robustecer los desarrollos que convergen en la educación media, nivel que ha de ponerse de relieve en todo diálogo y construcción de escenarios educativos, desde sus diversas aristas (didácticas, pedagógicas, formativas, laborales, ocupacionales, políticas y metodológicas, escolares e institucionales, entre otras).

En esta dirección, de la mano de instituciones educativas, directivos, docentes y estudiantes, así como de secretarías de educación, académicos, investigadores, instituciones de educación superior, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), fundaciones, agencias de cooperación internacional y colectivos que transitan el campo educativo, el Ministerio ha configurado diversos estudios y análisis que hoy permiten dar cuenta de los avances logrados frente a la resignificación y al diseño de la educación media, sus rezagos y oportunidades de mejora y los desafíos venideros.

I. RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA EN COLOMBIA

Según el marco normativo colombiano vigente, la educación media se reconoce como un nivel educativo formal, conformado por dos grados de escolaridad, 10.º y 11.º, con la finalidad particular de alcanzar en los estudiantes la “comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo” (Ley 115 de 1994, art. 27). El hecho de ser un nivel situado entre un ciclo de cierre (educación básica) y uno de apertura (educación superior y mundo del trabajo) ha conducido a que su naturaleza y propósitos sean objeto de amplia discusión.

La comprensión de la educación media pasa por su caracterización e identidad respecto a los demás ciclos. El primer carácter, el académico, la relaciona con objetivos asociados a las profundizaciones en campos del conocimiento, fomento de la participación y desarrollo de la capacidad crítica (Ley 115 de 1994, art. 30). El segundo carácter, el técnico, la coliga con objetivos del marco de formación calificada especializada, de capacitación inicial para el trabajo, y una formación para el ingreso en la educación superior. Si bien estas particularidades generan un marco diferencial, a su vez convergen en el aporte al horizonte educativo del país en tanto sus caracterizaciones conciben la educación

como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” (Constitución Política de Colombia, art. 67) y es concomitante con los trece fines de la educación que concibe la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, art. 5). Se reconoce que este nivel tiene una necesidad de particularización y desarrollo diferencial, por lo que se incluye la posibilidad de generar caminos alternativos que, además de fortalecer el desarrollo y aprendizajes que se traen de la educación básica, amplifiquen el espectro de competencia que se les brinda a los jóvenes.

Pensar la educación media ha implicado construir un horizonte claro en relación con su función social, lo que señala el desafío de lograr mayores rutas y cobertura, al tiempo que configurar y visibilizar un sentido e identidad característica de la educación media, en ambos caracteres expuestos, por respeto de los intereses, necesidades y oportunidades actuales de los jóvenes en Colombia (Barragán et al., 2019; Acosta et al., 2016; Acosta et al., 2012; Bautista et al., 2012). La educación media es pieza fundamental de las apuestas del Sistema de Formación de Capital Humano (Documento CONPES 3674 de 2010) que busca promover una mayor educación en los colombianos,

de manera que la permanencia de los estudiantes y articulación de este nivel con el SENA, la educación superior y la educación para el trabajo, así como la orientación socioocupacional se consideran elementos centrales de la política educativa (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2010).

Lo anterior se refuerza con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) frente a los que el país se ha propuesto que a 2030 “el 80 % de la población tendrá acceso a educación superior. Para ello, se espera también que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad que produzca resultados de aprendizaje, pertinentes, efectivos y significativos” (DNP, 2018a).

En el marco de esa construcción de sentido, este nivel ha sido objeto en los últimos años de múltiples estudios, algunos de los cuales han sido impulsados por el MEN, que coinciden en la necesidad de generar una transformación para enfrentar algunos de los principales problemas que se evidencian en los resultados escolares y las trayectorias ocupacionales (continuidad en el sistema educativo o inserción laboral) de los egresados de la media (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2011; Barragán et al., 2019; Acosta et al., 2016; Acosta et al., 2012).

La educación media en Colombia es un derecho para todos los adolescentes y jóvenes del país, sin distinción de su origen, sexo, situación socioeconómica, física, cognitiva, ubicación geográfica o carácter de la institución educativa a la que se asiste (oficial o privada). Es de particular importancia por su papel en la creación de condiciones para que los jóvenes accedan a trayectorias educativas completas.

La trayectoria educativa de los jóvenes supone motivar la permanencia y favorecer la graduación del nivel, incidiendo de manera positiva en su proyecto de vida y mejorando las condiciones de aprendizaje a lo largo de la vida y las capacidades con las que los jóvenes transitan hacia la formación posmedia o

hacia el mundo del trabajo. Esto significa favorecer la estancia en la media, apoyando al estudiante en su proceso de aprendizaje y de madurez biológica y psicosocial, esperando que su experiencia en la educación media sea significativa y pertinente frente a su momento vital (formación de su identidad, identificación de sus intereses y expectativas de vida) y de cara a su vinculación como ciudadano en pleno ejercicio de sus derechos. Con el foco central en las trayectorias completas, la educación media enfrenta cuatro desafíos importantes (MEN & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2020a):

- Favorecer el acceso, permanencia y graduación en la educación media, brindando una oferta inclusiva e intercultural con oportunidades de desarrollo integral acordes al momento vital de los jóvenes, impulsando aprendizajes de calidad, fortaleciendo las competencias básicas, ciudadanas, digitales y socioemocionales y ofreciendo una experiencia significativa que promueva el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Superar las disparidades presentes entre el sector urbano y rural y entre los estudiantes por razones de orden socioeconómico que se hacen más evidentes en la educación media.
- Mejorar la calidad y pertinencia del nivel gracias a un proceso de transformación curricular para generar una oferta contextualizada y atractiva para los jóvenes que permita el desarrollo de capacidades para contextualizar el aprendizaje, reflexionar sobre sus intereses y expectativas y tomar decisiones informadas sobre sus opciones ocupacionales al terminar el nivel educativo.
- Fortalecer la autonomía institucional y desarrollar las capacidades requeridas por las autoridades educativas nacionales, regionales y locales para impulsar, gestionar e implementar las transformaciones de la educación media. Asimismo, crear un nuevo relacionamiento de la educación media con los actores en los contextos local, regional y nacional.

En atención a lo anterior, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, en la línea de “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”, incluyó el objetivo “Apuesta por una educación media con calidad y pertinencia para los jóvenes colombianos”, señalando al MEN como tareas centrales del cuatrienio:

- El fortalecimiento de las trayectorias previas con acciones de mejoramiento de las oportunidades de desarrollo integral y aprendizaje significativo desde la primera infancia hasta la básica secundaria.
- La consolidación de competencias socioemocionales, ciudadanas y financieras para la construcción del proyecto de vida, junto con el despliegue de una estrategia de orientación socioocupacional.
- El reenfoque de los programas de articulación con la media, tanto del SENA como de las instituciones de la educación superior.

Con ese mandato y en reconocimiento de la no obligatoriedad de la educación media, el MEN se dio a la tarea en el cuatrienio de identificar el estado del nivel, caracterizar los componentes que inciden en su desarrollo, comprender los parámetros de desarrollo curricular, en asocio con la normatividad y las posibilidades de actuación de las instituciones escolares en el marco de su autonomía.

Los avances logrados frente a la comprensión, al sentido, al desarrollo y la visibilización del nivel de educación media en el país le permitieron al Ministerio instaurar acciones para establecer diálogos con múltiples actores para continuar en el camino de proteger las trayectorias educativas de los jóvenes. A partir de ello, lideró acciones estratégicas que, por un lado, contribuyen a dar identidad y sentido propio a este nivel y, por el otro, permiten avanzar hacia una oferta de formación de calidad, pertinente, atractiva y articulada, que promueve el desarrollo de las competencias que requieren los jóvenes para

construir sus proyectos de vida creando un fuerte vínculo entre lo local, diverso y plural, como centro de atención para potenciar lo nacional.

En primer lugar, se deben repensar elementos e interacciones de esta dimensión, además de una oferta atractiva con la garantía de acceso universal, con un enclave entre calidad y cobertura (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2016, 2021). En segundo lugar, el enclave anterior demanda un trabajo contextualizado. Es decir, que este involucre la comprensión de capacidades distintas, de pluralidades existentes y de diversidades manifiestas en territorio y la configuración que plantean actualmente los jóvenes sobre estas, aspectos que colindan con la pertinencia de la oferta, entendida esta como la marcación coherente, cohesiva y consistente entre las realidades de los jóvenes y las expectativas formativas.

En tercer lugar, y no olvidarlo porque es clave y necesario, darle un giro de 180° al papel de los actores principales del nivel: los jóvenes. Esto exige un trabajo formativo de comprensión sobre el involucramiento de ellos en su proceso educativo y los roles activos y centrales que han de desempeñar. ¿Qué quieren?, ¿con qué cuentan?, ¿qué necesitan?, ¿qué se les ofrece? y ¿cómo acompañarlos? son, entre otros, cuestionamientos centrales del ejercicio pedagógico que conduce a una dimensión que demanda la transformación del papel docente y de las familias para este camino (Acosta et al., 2016; OCDE, 2016).

En cuarto lugar, se cuenta con un panorama internacional que suministra pistas sustanciales para repensar la dimensión organizativa e institucional, lo que conlleva la dimensión curricular. Este aspecto traza un derrotero de alcance y nivelación de oportunidades para los jóvenes que debe activarse según la particularidad de este nivel (Celis & Cuenca, 2016).

II. SEÑALES DE LAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES

Las experiencias al respecto de este nivel, ejecutadas en diversos lugares, tiempos y espacios, permiten vislumbrar aspectos que aparecen constantes en la creación de escenarios educativos integrales y con sentido para los jóvenes de un país y que sirven como derroteros para las apuestas por generar (Caro, 2016; Celis & Cuenca, 2016; Cardini et al., 2012).

Se encontró que las configuraciones curriculares que atienden el dinamismo, la mutación y el sentido social de la educación, en línea con sus múltiples dimensiones y campos aportantes, permiten asumir concreciones que dan cuenta de una mirada curricular que supera el conjunto estático y se vislumbra como una apuesta política y sociocultural que particulariza la educación media con respecto a los niveles o ciclos (De Alba, 1999, 2015).

Varias experiencias internacionales apuntan a procesos de sobredeterminación curricular¹, que se constituyen en una parte de la identidad del nivel de educación media y que señalan aspectos claves para que la educación media ocupe un lugar privilegiado en la concepción de proyectos de vida pertinentes para jóvenes, en el momento actual. Esta situación debe considerarse central, pues de no ser así “no habrá cambio significativo de cultura en la escolarización, si no se alteran los mecanismos que producen la intermediación cultural didáctica” (Gimeno, 2010, p. 29) y no será posible considerar el paso de nivel a ciclo.

Los estudios comparativos de Celis y Cuenca (2016) e Iguarán (2015) dan cuenta de los siguientes aspectos vitales de las experiencias internacionales que en su contraste con la situación colombiana derivan señales relevantes sobre las discusiones centrales en torno a la educación media:

1 “El proceso de sobredeterminación curricular consiste en la definición de los rasgos centrales y estructurantes de una propuesta educativa y se desarrolla en el contexto social amplio —a través de envíos y reenvíos de desplazamientos y condensaciones— en las luchas, consensos, acuerdos, negociaciones, imposiciones entre los distintos grupos y sectores sociales que contienden para que la población a la cual se dirige la propuesta, cultural y político-educativa tenga la dirección, el enfoque y los contenidos que a cada grupo o sector social le interesan. Envíos y reenvíos a través de desplazamientos y condensaciones. Los primeros consisten en desplazar un rasgo o elemento de un objeto significativo a otro; por ejemplo, desplazar los colores patrios a los colores de un partido político. Los segundos consisten en condensar en un objeto diversos desplazamientos; por ejemplo, cuando en una propuesta educativa —en un currículo— se encuentran rasgos o elementos de diversos grupos y sectores. El resultado del proceso se expresa en una síntesis cultural y político-educativa compleja, aporética y contradictoria” (De Alba, 2015).

- Dentro del panorama latinoamericano se evidencia una similitud de características, como la cantidad de años del nivel: dos. Sin embargo, respecto al panorama en contextos fuera de la región, la tendencia es de tres años en este ciclo.

- Como se evidencia en la tabla 1, en la mayoría de los países, a diferencia del caso colombiano, el nivel se asume como ciclo con identidad y sentido propio durante las últimas dos décadas, lo cual genera un marco particular, diferencial y con identidad propia dentro de los sistemas educativos (por ejemplo, Chile, México, Uruguay).

- La carencia de sentido particular suscita que el nivel se entienda como una extensión de la educación básica con algunas profundizaciones, lo que dificulta operar un desarrollo y una organización curricular diferencial y en línea con el tránsito hacia trayectorias educativas en educación superior y mundo del trabajo. Así, como se nota en la tabla 1, en países como Corea del Sur, Japón, Finlandia y Chile se cuenta con un valor diferencial para el nivel, la elegibilidad de rutas y desarrollos curriculares que marcan divergencia respecto del caso colombiano, en el que no se cuenta con este factor de diversidad y alternativas de elegibilidad.

La duración de este nivel en el país difiere de la tendencia hallada en la mayoría de las experiencias internacionales consultadas por los autores, donde se concibe de doce años obligatorios, los cuales componen, por lo general, el sistema educativo “mínimo” o “básico”.

Las tendencias muestran el desarrollo de ciclos electivos, optativos, diversificados y de especialización. Los contenidos y desarrollos de los caracteres del nivel, en el ámbito internacional, son diversos y no permiten vislumbrar una tendencia centralizada o única, pues tienen principios de respuesta al contexto particular.

De acuerdo con las experiencias mostradas en la pesquisa (tabla 1), es común contar y potenciar dos caracteres para el nivel: el académico y el técnico, aun cuando dentro de estos se encuentran conexiones y variedades que amplifican el espectro de elegibilidad de los estudiantes, aspectos que deben considerarse en el camino de la transformación pretendida para el nivel en el país. Se observa gran variedad de especialidades, profundizaciones y asignaturas que son dispares entre uno y otro país, por ejemplo, entre Colombia, Finlandia y Holanda. Esto puede ser explicado por el carácter contextual de la educación.

La comparación de algunos de estos aspectos centrales, como son las modalidades, la duración, la organización curricular, los mecanismos de selección de las modalidades u opciones de diversificación, el acercamiento al mundo del trabajo y el valor otorgado al nivel frente a otros, se muestran en la tabla 1.



Tabla 1. Comparación de aspectos vitales de experiencias internacionales y focos de educación media

	Colombia	Corea del Sur	Finlandia	Países Bajos	Japón	Polonia	Chile
Modalidad	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica	Académica/ Técnica
Duración	2 años	3 años	3 años	Académica para la U: 3 años Académica general: 2 años Técnica: 4 años	3 años	Académica: 3 años Técnica general: 4 años Técnica básica: 3 años	2 años
Organización curricular	Organizado por áreas (algunas adicionales o diferentes para la educación técnica)	Diferenciado entre académica y técnica por asignaturas	Organizado por asignaturas y especialidades (algunas compartidas entre las modalidades)	Diferenciado entre académica y técnica por asignaturas y especialidades	Diferenciado entre académica y técnica por asignaturas	Diferenciado entre académica y técnica por asignaturas	Diferenciado por ámbitos: formación general, formación diferenciada y horas de libre disposición
Ingreso y selección a la modalidad	No hay requisitos	Requiere examen	Requiere promedio de calificaciones	Requiere haber cursado la modalidad desde secundaria	Requiere examen y calificaciones	Requiere calificaciones	No hay requisitos
Acercamiento al mundo del trabajo	Programas de articulación (modalidad técnica): proyecto productivo	Modalidad técnica: práctica empresarial	Modalidad técnica: práctica empresarial	Modalidad técnica: entrenamiento empresarial			
Valor diferencial	Todos los estudiantes presentan un examen que les permite ingresar a la educación superior.	Permite la selección del estudiante entre las especialidades ofrecidas.	El estudiante organiza su currículo de acuerdo con sus intereses.	Hay rutas de aprendizaje de acuerdo con los estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Amplia variedad de asignaturas electivas, y se cuenta con un sistema de créditos.	Para graduarse se debe presentar un examen oral y escrito.	Permite la elección de ámbitos: profundización y exploración de proyecto vocacional y un plan de elección flexible entre asignaturas de diversos ámbitos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Celis y Cuenca (2016) y Ministerio de Educación de Chile (2019)

Por otra parte, dos países latinoamericanos representan experiencias de transformación de la particularidad del nivel de educación media que dan pistas para considerar en el país: Uruguay, gestionado desde 1995 (Filardo & Mancebo, 2013; Perí et al., 2005), y Chile, cuya transformación inició en 2009 con la promulgación de la nueva Ley General de Educación, en la que se concibe un desarrollo del ciclo de 3.º y 4.º medio a partir de unas nuevas bases curriculares para implementarse a partir de 2020 (Honorato, 2019).

En ambos casos, la experiencia vivida parte de desafíos similares a los que los estudios de caracterización para el nivel de educación media en Colombia han arrojado, entre estos: 1) una necesidad de cam-

bio de las organizaciones curriculares y su paso al desarrollo de competencias; 2) una tasa de cobertura y permanencia fluctuante para el nivel y menor que la de los ciclos anteriores; 3) ausencia de valor agregado para el nivel que genera una extensión del sistema en la básica, sin equiparación del logro que allí se obtiene; 4) la necesidad de ampliar la oferta del nivel y permitir la elegibilidad de caminos para este ciclo, aun cuando se plantean determinaciones amplias en el espectro nacional; y 5) la necesidad de universalizar el nivel de educación media para garantizar acceso y calidad a todos los territorios y grupos poblacionales.



III. HACIA LA CONSOLIDACIÓN DEL SENTIDO, IDENTIDAD Y QUEHACER DE LA EDUCACIÓN MEDIA

En los últimos años, el propósito de las acciones desarrolladas por el Ministerio, a partir de la condición de no obligatoriedad de la educación media, ha sido resignificar este nivel educativo, lo que se ha entendido como un proceso que dota de sentido y en el que se fortalecen los conceptos en términos de aprendizajes, se moviliza la oferta y se cambian visiones, perspectivas y roles de actores y escenarios, para finalmente generar una apuesta formativa coherente, cohesiva y consistente con los intereses y demandas de los jóvenes.

Lo anterior pasa por proyectar y fortalecer la educación media como un derecho para todos, afianzar procesos que permitan posicionarlo como necesario, útil y pertinente para que los estudiantes alcancen las competencias necesarias en la proyección a su futuro, trayectoria de vida y reconocimiento de habilidades y competencias, en pro de afrontar los cambios retadores en este momento vital. La educación media debe ser de todos, con todos y para todos (Ley 115 de 1994, art. 67), independiente de cualquier rasgo identitario particular de un individuo o comunidad.

Sentido de la educación media: tránsito y estancia

Con base en el recorrido educativo realizado en los niveles anteriores y en el tránsito hacia posibilidades de formación y ocupación posmedia, la educación media debe comprenderse, por un lado, como un momento de transición de doble vía, en tanto los jóvenes se enfrentan con el paso de la educación básica a la educación media, y, por otro lado, como el paso hacia la educación superior o al mundo del trabajo y a la vez la adopción de roles adultos. Por eso, este nivel puede analizarse como momento de transición, dado que “la educación media se constituye en nivel de ‘estancia’ a la vez que ‘preparatorio’ hacia diversas trayectorias posibles en el mundo social y en función de las condiciones particulares de los estudiantes” (Acuña, 2012, p. 58).

En consonancia con lo anterior, el Ministerio ha convocado a los distintos actores a considerar la educación media en dos sentidos centrales y complementarios: el primero, de tránsito, es decir, como momento en el que los jóvenes transitan hacia los roles asociados con el mundo adulto y escenarios edu-

cativos y laborales futuros; y el segundo, de estancamiento, esto es, como escenario en el que se encuentra en momentos particulares un sujeto, en este caso un estudiante, y que como tal tiene validez en sí misma.

Desde la perspectiva de “tránsito”, el propósito fundamental es proyectar a los jóvenes hacia su vida posmedia, lo cual implica su preparación para la toma de decisiones en general, lo que incluye aspectos tan personales como su entorno familiar, relaciones afectivas cercanas, las experiencias que quieren vivir (en la cultura, el arte, la religiosidad) y, a la vez, qué rol social quieren desarrollar, lo cual significa definir el campo ocupacional en el que quieren desempeñarse y sus formas de vinculación, empleo, autoempleo, ejercicio profesional, etc., de cara a su vinculación como ciudadanos en pleno ejercicio de sus derechos (Acuña et al., 2012).

Desde la perspectiva de la “estancia”, el propósito fundamental es orientar y apoyar el proceso de madurez biológica y psicosocial tanto hacia la construcción y afirmación de la identidad y autonomía propia, como hacia la integración y participación en sociedad, la cual abarca la vida en familia, comunidad, ciudadanía, cultura y mundo del trabajo; esto requiere generar una experiencia educativa significativa y pertinente frente al momento vital, lo que implica la identificación de sus intereses y expectativas de vida.

Consciente de ello y como resultado del complemento de los sentidos mencionados, el Ministerio sitúa la educación media como un nivel que se resignifica al privilegiarlo y priorizarlo como “nodo que atrae”² (Albadan, 2017b) y que articula las demás dimensiones y acciones escolares con los siguientes propósitos:

- El desarrollo de competencias socioemocionales, ciudadanas, básicas y específicas, así como de actitudes asertivas para la relación del joven consigo mismo y con los otros.
- La consolidación de la exploración y el descubrimiento de intereses y talentos de los jóvenes.
- El aprendizaje de la toma de decisiones sobre su futuro y la construcción de su proyecto de vida, según el sentido del momento presente.
- El empoderamiento para que los jóvenes puedan desenvolverse plenamente en todos los escenarios posmedia posibles.
- El acceso a oportunidades que favorezcan el desarrollo de las trayectorias ocupacionales de los jóvenes.

Trayectorias educativas completas como vehículos de protección para la juventud

La educación media en Colombia corresponde a los grados 10.º y 11.º, cuyos estudiantes tienen la edad teórica de 15 a 16 años. Un estudio de la Universidad de los Andes (2016) concluye que “la edad promedio de los estudiantes matriculados en grado décimo es de 16,7 años y de 17,6 años para los matriculados en grado undécimo” (p. 98), razón por la cual indica que los esfuerzos colectivos de la comunidad educativa deben girar en torno a la proyección y preparación del joven para asumir su rol acorde con su momento vital.

La juventud en Colombia, como categoría y grupo poblacional diferencial, se visibiliza a partir de 1994,

2 La noción de *nodo atractor* refiere la configuración central de “cualquier cosa en la que algo se estabiliza en el tiempo” (Stewart, 1991), con lo que se recuperan las ideas del estado de fases, de acuerdo con Lorenz (1995) y Álvarez (2005). Entonces hablamos de comprender un nivel como nodo o estado dentro de unos sistemas dinámicos que se soportan en un sistema complejo y, en consecuencia, plantean comportamientos caóticos no lineales (Albadan, 2017b).

cuando se expide la Ley 375 (1997), por la cual se crea la Ley de la Juventud. Esto da paso a una nueva mirada a los espacios destinados para los jóvenes en varios ámbitos educativos y sociales. Posteriormente, se realizan modificaciones (Ley 1885 de 2018), entre las que se encuentra el rango de edad, y la definición de joven en Colombia: “1. Joven. Toda persona entre 14 y 28 años cumplidos en proceso de consolidación de su autonomía intelectual, física, moral, económica, social y cultural que hace parte de una comunidad política y en ese sentido ejerce su ciudadanía” (Ley 1885 de 2018, art. 2). Esto aboca al Gobierno nacional y a las entidades territoriales al abordaje de políticas, orientaciones y lineamientos que generen aportes sostenibles y tangibles en la juventud. “Colombia tiene muchas ventajas; tiene una población joven, abundantes recursos naturales y una economía abierta. Transformar este potencial es la base de un crecimiento sólido e incluyente que requerirá niveles más altos de aprendizaje y de competencias” (OCDE, 2016, p. 19).



Reconocer las necesidades y expectativas de esta etapa de la vida permite generar propuestas que encajen con los cambios que viven los jóvenes, tanto sociales como fisiológicos y psicológicos. Tienen

necesidad de fortalecer la personalidad, de reconocerse a sí mismos y de ampliar su interacción con los demás, como parte del cierre de su ciclo como adolescentes y de su tránsito al mundo adulto, accionado como juventud. Por tanto, no es un aspecto depreciable para la política educativa del nivel de educación media, reconocer que la experiencia de la adolescencia convive con la de la juventud, y que este es un momento de afirmación en el que el escenario social se convierte en el nicho para concretar y estructurar los intereses y propósitos que se han venido vislumbrando y potenciando desde la niñez y que entran en interacción con las condiciones y oportunidades del contexto, adentrándose en la experiencia de asumir la construcción de una vida independiente proyectada a lo largo del curso de vida (Gobierno de Colombia, 2017).

Este avance, además, permite atender los desafíos de calidad, oferta y pertinencia, pues los jóvenes colombianos sueñan con cosas mejores y tienen interés creciente en su vida y en el futuro del país. Más del 80 % de los jóvenes cree que podrá desarrollar su vida de manera independiente de sus padres (87 %), que tendrá más oportunidades para expresarse (87 %) y será más feliz de lo que es hoy (81 %) (British Council et al., 2017, p. 42). Esto significa que un valor por capitalizar y un derrotero del porqué asumir la categoría de proyecto de vida es central para la resignificación del nivel.

Lo anotado se refuerza al conocer que también se enfrenta un desinterés en el nivel, ya que una de las razones principales por las que un joven entre 14 y 18 años no asiste a un establecimiento educativo es que no le gusta o no le interesa el estudio, seguido de causas como necesidad del trabajo, falta de dinero, falta de cupos, lejanía del hogar, entre otras (Universidad de los Andes, 2016).

En virtud de lo anterior, el Ministerio en el cuatrienio asumió como derrotero asegurar trayectorias

educativas completas, entendidas estas como “los recorridos que realiza cada persona para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida” (Unicef & Corpoeducación, 2018, p. 7). También por ello avanzó en la construcción de orientaciones y lineamientos para la comunidad educativa, desde la mirada de las trayectorias educativas a partir de referentes normativos y de política que retoman el derecho de la educación para todas las personas, en el marco de la equidad y la diversidad (Unesco, 1990).

Consolidadas esas apuestas a través de la mirada abarcadora del desarrollo integral (Secretaría de Educación de Bogotá, 2018), las trayectorias educativas logran apoyar proyectos y estrategias pedagógicas que guían los procesos educativos con un enfoque de desarrollo humano e integralidad en la formación del individuo, acorde con su momento de vida. En este sentido, el desarrollo integral caracteriza las trayectorias como un proceso en transformación continua, plantea complejidad y alude a principios sistémicos en los que “vive el ser humano a partir de sus capacidades, habilidades, potencialidades y experiencias, que contribuyen a la construcción de su identidad, al logro progresivo de la autonomía para edificar su vida y al afianzamiento de su responsabilidad social” (Gobierno de Colombia, 2017, p. 7).

Estas comprensiones y la apuesta por fortalecer las trayectorias educativas en el desarrollo de la atención integral, les permite a los jóvenes:

- Desarrollar habilidades, capacidades, intereses y talentos.
- Permanecer en el sistema educativo.
- Garantizar sus interacciones y mediaciones positivas para el aprendizaje.

Las trayectorias educativas garantizan, entonces, la estancia o permanencia en el nivel así como el

tránsito del estudiante a la educación posmedia y, posteriormente o al mismo tiempo, a los diversos mundos del trabajo. La etapa que viven los estudiantes de este nivel permite el desarrollo de su autonomía y la agencia para elegir su proyecto de vida, afianzar sus aprendizajes y abrirse a un mundo de posibilidades en el transcurso de su existencia. Para ello, la comunidad educativa debe propender a darle al estudiante herramientas y elementos a través de un currículo pertinente que motive en ellos la participación, la equidad y la toma de decisiones informadas (OCDE, 2021).

Así, las trayectorias de vida incluyen la evaluación y revisión por el estudiante, con el apoyo de directivos, docentes y familia, de las opciones que influyen en el progreso hacia una etapa siguiente de la educación media. El desafío es que estas posibles opciones sean equitativas y posibles para todos los jóvenes del país. Las competencias y aprendizajes que se construyen hasta la educación media deben permitir que todos los estudiantes, independiente de su entorno o contexto, reciban la misma información para que puedan tomar decisiones entre las dos vías que ofrece la educación posmedia y su posterior entrada en el mundo laboral. En este sentido, para llegar a un aprendizaje permanente se deben crear espacios para el fortalecimiento curricular y la flexibilidad que les dan valor por igual a las opciones de la educación posmedia. Así las cosas, los programas que se pongan a disposición como oferta para el estudiante deben garantizar para todos los jóvenes un progreso equitativo. En Colombia, todo estudiante que finalice grado 11.º puede decidir si continúa su trayectoria educativa por la vía de la educación posmedia, independiente de si el tipo de carácter en el que haya cursado la educación media es académico o técnico (OCDE, 2021).

Debido a esto, es crucial, en las trayectorias, “brindar campos de exploración que faciliten la toma de decisiones y no para prepararse en una sola vía,

en lo que se ha llamado, especialización temprana (Secretaría de Educación de Bogotá, 2018, p. 13), así como acompañar la toma de decisiones y el reconocimiento que genera, como valor agregado, la educación media en términos de oportunidades de inserción productiva posterior y de la obtención de mejores niveles de remuneración.

Con lo anterior, se logra una armonización en estos tránsitos por las trayectorias educativas, pues estas caracterizan en los jóvenes la conciencia sobre el sentido de vida y la trascendencia, ambas relacionadas con la definición de su lugar en el mundo, así como la inquietud por el ejercicio de la autonomía y de las libertades.

Núcleos centrales de la educación media

Los estudios y los logros alcanzados en las intervenciones en la educación media permitieron la definición de núcleos centrales para la promoción de las trayectorias de los jóvenes que se activan a través de dispositivos curriculares y de acompañamiento escolar asociados al desarrollo y potencialidad de las competencias requeridas en los distintos entornos de los jóvenes, tanto en la estancia de este nivel como en el tránsito hacia la educación posmedia y el mundo del trabajo. Estos núcleos permiten configurar la educación media como un ciclo en el que prevalecen las necesidades, los deseos e intereses de sus principales actores, los jóvenes.

Estos núcleos son: 1) la orientación socioocupacional y el servicio social educativo obligatorio; 2) la apuesta por un currículo atractivo y diversificado; 3) la formación de competencias requeridas para definir y fortalecer el proyecto de vida de los estu-

diantes y 4) la doble titulación. A continuación, se describen los tres primeros, mientras que la doble titulación se aborda en el cuarto capítulo de este documento dada la prioridad que está ha tenido en el presente cuatrienio.

Orientación socioocupacional: rasgo fundamental de la identidad del nivel

En 2010, el Ministerio inició un proceso de modernización con el objetivo de identificar alternativas para responder con pertinencia y sentido a las necesidades y expectativas que plantean los jóvenes, en especial respecto del acompañamiento en procesos vocacionales y profesionales. Con ello, se empezó a recorrer un camino de resignificación en el que se reconoce la necesidad de asumir actores, momentos, formaciones, roles y enfoques diferenciales, dándoles un giro a las responsabilidades e imaginarios de lo vocacional, por lo que se consolida un trabajo en conjunto entre los equipos de educación superior y educación media, en compañía de actores externos, del que emerge el concepto de orientación socioocupacional (OSO).

En 2013, después de recopilar las experiencias adquiridas³, se elaboró el documento *Rutas de vida*, que se convirtió en texto rector de la OSO para el país. La orientación se concibió como un proceso de acompañamiento en el que se hace hincapié en los momentos de transición y en la necesidad de asistir a los jóvenes de manera pertinente para que puedan tomar decisiones racionales e informadas, que involucren las perspectivas de diversos actores y no solo las expectativas del joven (González et al., 2013).

En este camino, se definieron mecanismos de intervención escolar a partir de experiencias, contextos, oportunidades y aportes a las trayectorias educativas y ocupacionales. Con este avance, en las

3 Producto de los informes finales de los contratos de consultoría 401 de 2011 y PS-6996 de 2012.



vigencias 2014 y 2015 se reconoció la importancia de la OSO en el desarrollo territorial y se desplegaron acciones en territorio, en el trabajo con los beneficiarios de Ser Pilo Paga, de Día E y en las ferias educativas anuales, mediante el acompañamiento a estudiantes, orientadores y profesores para fortalecer el conocimiento, uso, sentido y alcance de la OSO y de su herramienta Buscando Carrera. Este proceso se consolidó en 2016 con actividades, secuencias y materiales didácticos (MEN, 2015, 2016) para los procesos OSO, dirigidos a estudiantes, orientadores (profesores que realizan este acompañamiento, no solamente nominados en esta profesión), docentes y familias.

En el año 2015, con el fin de fortalecer los alcances logrados y generar estrategias de intervención que incluyeran acompañamiento territorial particular, el Ministerio gestionó nuevas herramientas y secuencias. Por un lado, relacionadas con el acompañamiento desde la educación media a los candidatos y beneficiarios del Programa Ser Pilo Paga (MEN & Fundación Corona, 2015), y por el otro con la inclusión del grado 9.º en el proceso de OSO para favorecer el tránsito entre la educación básica y la educación media, reconociendo que este brinda herramientas potentes para afrontar el fenómeno de la deserción escolar.

En 2019, el Ministerio asumió el reto de concretar la experiencia desarrollada de orientación socioocupacional, tanto a nivel institucional como territorial, en tres líneas de acción:

- Incorporar la orientación socioocupacional como un tema de política pública normada que involucre e integre actores, enfoques, niveles y formas de abordaje, en distintos momentos.
- Fortalecer la capacidad territorial de desarrollo para los acompañamientos y gestiones directas con la comunidad, respecto de la orientación socioocupacional.
- Diseñar, generar y gestionar un edusitio de acceso abierto en el que se centralicen las herramientas, recursos, kits, materiales y dispositivos logrados y por construir para la orientación socioocupacional.

Estas líneas de acción se han concretado mediante un despliegue operativo y metodológico de acompañamiento territorial (entidades territoriales certificadas [ETC], instituciones educativas, familias y jóvenes), que ha permitido evolucionar el concepto de OSO de proceso e intervenciones a la generación de una política pública para el acompañamiento situado, diverso y universal que cuenta con estrategias particulares de intervención, como se manifiesta en las leyes 2109 de 2021 y 2119 de 2021 (figura 1).

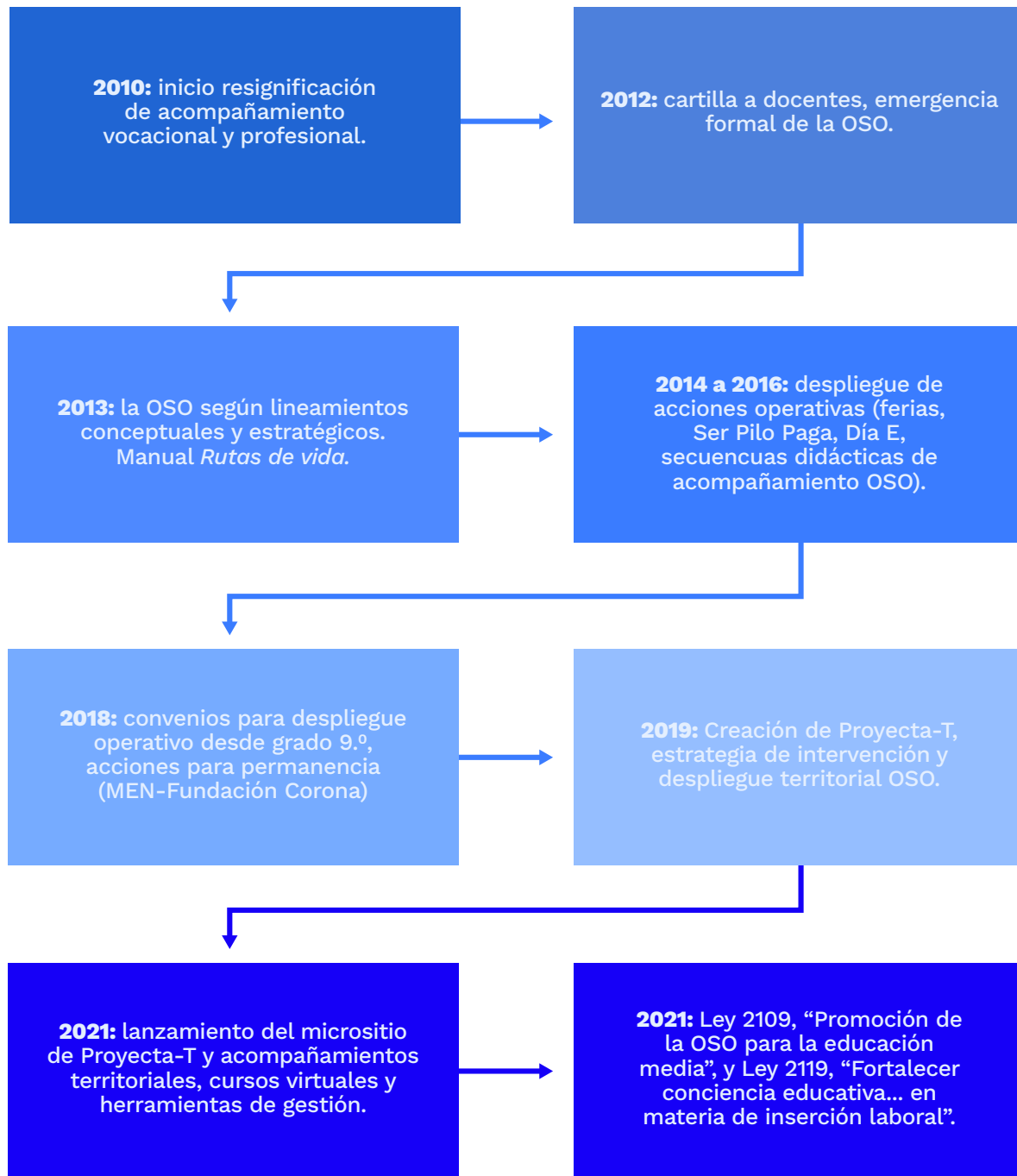


Figura 1. Línea de tiempo de las intervenciones centrales en torno a la OSO en la educación media

Fuente: Elaboración propia

El acompañamiento a jóvenes desde la mirada renovada de la orientación socioocupacional debe ser:

- Integral en cuanto a actores y roles.
- Accesible a través de herramientas y mecanismos que se sustenten en el principio de universalidad.

- Diferencial, considerando factores como la etapa de la vida, la pertenencia poblacional y la identificación de rasgos diferenciadores, por ejemplo.

En 2019 los avances conceptuales, metodológicos y operativos de la estrategia de orientación socioo-

cupacional se cristalizaron en *Proyecta-T*⁴ (MEN, 2021a), apuesta para promover, fortalecer y dinamizar la permanencia, graduación y tránsito de jóvenes hacia los escenarios educativos y laborales. Parte del reconociendo de las voces y demandas de los jóvenes, así como de su miedo al futuro y a la carencia de recursos, oportunidades o conocimientos y a equivocarse. También de sus temores frente a las opiniones que se generan en diferentes contextos como el familiar, social o de personas del entorno inmediato del estudiante sobre sus intereses y visión de futuro (Barragán, et al., 2019). Apoya la toma de decisiones de manera integral, enfrentando el desconocimiento de las apuestas regionales del sector productivo y el contraste de estas con los intereses y expectativas de los jóvenes.

Como estrategia, busca apuntalar y garantizar la protección de las trayectorias educativas completas de los jóvenes. Por eso, asume el desarrollo de competencias básicas, específicas y socioemocionales que centren su atención en potenciar la toma de decisiones, racionales, conscientes e informadas de los jóvenes que están en el nivel de educación media.

Proyecta-T retoma los esfuerzos y herramientas que han venido configurándose en la OSO como proceso de acompañamiento a instituciones educativas y territorios, desde el MEN y sus aliados estratégicos⁵. Pero al mismo tiempo incorpora nuevos recursos y mecanismos de gestión, brindándole al país el *edusitio* de alojamiento para estos logros⁶.

Esta estrategia, de forma global y en cada uno de sus componentes, genera respuestas a los retos que presenta el acompañamiento a jóvenes en el nivel de educación media, para la protección y logro de sus trayectorias completas, vinculando los sistemas de información existentes, para contribuir al conocimiento y exploración de la oferta de educación posmedia, así como al reconocimiento de los caminos ocupacionales disponibles. Con ello, se ha generado una ruta que deja atrás el diagnóstico y pasa a la resignificación, a la divulgación de información y a la generación de un marco lógico, al diseño de metodologías de intervención, a planes de formación y acompañamiento docente y territorial (Pisccioti, 2019; Carreño, 2021; Quiroga & Bello, 2021), para configurarse como una política pública enfocada en la protección de las trayectorias de los jóvenes.

En este andar, para el año 2022 el Ministerio habrá realizado acompañamientos técnicos a 96 ETC (figura 2) así como cursos virtuales de formación, brindando recursos, herramientas, materiales e instrumentos de diagnóstico, dirigidos a más de 40.000 jóvenes, docentes y directivos, funcionarios de entidades territoriales, familias, organizaciones y empresas. Estas intervenciones han incorporado perspectivas de género y diferenciales, educación inclusiva, cultura del emprendimiento, enfoques orientados a las ciencias, tecnologías, ingeniería, artes y matemáticas (STEAM, por su sigla en inglés). También se ha buscado la trazabilidad del acceso y el tránsito a la educación posmedia⁷.

4 Disponible en: <https://edusitios.colombiaaprende.edu.co/proyectat>

5 Respecto a esto pueden revisarse los programas de intervención gestionados por la Fundación Corona, Enseña por Colombia, Fundación Luker, Fundación Saldarriaga y Concha (MEN & Fundación Saldarriaga Concha, 2020), entre otros.

6 Disponible en: <https://edusitios.colombiaaprende.edu.co/proyectat>

7 Esta incluye *Orientaciones para promover la trayectoria educativa desde la educación media a la educación superior, en el marco de la educación inclusiva* (MEN, 2020); *Enfoque diferencial e interseccional en la producción estadística del Sistema Estadístico Nacional* (DANE, 2020); *Enfoque e identidades de género para los lineamientos de política de educación superior inclusiva* (MEN, 2017); *Cartilla género* (Ministerio de Justicia y del Derecho, s. f.); *Nueva Pangea: la expedición* (MEN & Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia [Asobancaria], 2020).

Finalmente, con los avances logrados se sabe que la orientación socioocupacional hacia estados y niveles posteriores al de educación media debe continuar como una prioridad del sector educativo. En consecuencia, se debe velar por el desarrollo de acciones como las siguientes para acompañar este tránsito de manera integral en articulación con la comunidad educativa, las familias y entidades presentes en el territorio:

- Garantizar la implementación y actualización de los planes anuales de OSO que adelantan las secretarías de educación, en coherencia con las ofertas de educación superior, educación para el trabajo y el desarrollo humano y los mundos del trabajo.
- Ampliar y fortalecer la formación en OSO de los equipos de las secretarías de educación, así como de los docentes y directivos docentes de los establecimientos educativos que acompañan la estrategia.
- Fortalecer la inclusión de la perspectiva de género en la OSO, con el objetivo de favorecer el tránsito de las mujeres a la educación posmedia y a los mundos del trabajo, de modo que se muestren a las jóvenes nuevas posibilidades de inserción educativa y laboral, lejos de estereotipos restrictivos relacionados con el papel de las mujeres en la sociedad.
- Vincular a las familias como apoyo en el reconocimiento de oportunidades, intereses y aptitudes de los estudiantes para la toma de decisiones.
- Evaluar la estrategia OSO que ha venido implementando el MEN para reconocer las oportunidades de mejora en su implementación.
- Promover espacios intersectoriales que permitan la articulación, con el fin de favorecer las opciones de los estudiantes en sus trayectorias educativas y ocupacionales.
- Avanzar en la definición de los lineamientos técnicos y la reglamentación de la política pública de OSO.

Diversificación curricular: alternativas para los jóvenes

La diversificación curricular se entiende como un proceso que suscita la enseñanza y el aprendizaje, esto es, un binomio educativo en clave con contextos socioculturales, geográficos, ambientales y tendientes a dar respuestas pertinentes a las necesidades de los jóvenes. En consecuencia, busca ampliar los horizontes sociales, laborales y educativos, multiplicando las oportunidades para todos los jóvenes, en la perspectiva del cierre de brechas. Esto implica la modernización de las prácticas pedagógicas que obedecen a diseños curriculares que emergen de una planeación, evaluación y consenso entre los miembros de la comunidad educativa, de cara a las necesidades del contexto. La construcción de conceptos y diseños curriculares responde a desafíos político-ideológicos y técnicos propios del escenario donde transitan los miembros de esa comunidad educativa (De Alba, 1999). Por tanto, en primer lugar, la diversificación curricular es el resultado de los consensos entre estos miembros que solo así podrán comprometerse con un proceso de formación. Por otra parte, estos planes deben trascender las políticas de un periodo de gobierno, pues las transformaciones curriculares suelen tomar más tiempo para consolidarse.

El concepto de *currículo integral* entiende que las prácticas pedagógicas reinantes afectan los programas y planes de estudio, como sucede con un currículo disciplinar que organiza los contenidos en asignaturas asiladas entre sí. “Un currículo puede organizarse, no solo centrado en asignaturas, como es costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, ideas” (Torres, 1994, p. 29). En esta línea, en el acompañamiento a la diversificación curricular se propone la incorporación de contenidos culturales relevantes para los estudiantes; también de contenidos que se encuentren en las fronteras de las disciplinas, así

como de aquellos que son objeto de atención de varias áreas del conocimiento. También implica la promoción del pensamiento interdisciplinario junto con la creación de hábitos intelectuales que obliguen a tomar en consideración las intervenciones humanas desde todas las perspectivas y puntos de vista posibles, en tanto que trabajar en proyectos curriculares integrados favorece la colegialidad (Torres, 1994, pp. 10-11). Estos son parámetros que concuerden con esfuerzos para articular los planes de estudio y los propósitos formativos de este nivel con la oferta de educación posmedia y los mundos del trabajo, así como ampliar las oportunidades de exploración y desarrollo de competencias específicas de los estudiantes.

Para que la diversificación curricular sea viable en los establecimientos educativos, se requiere revisar la distribución de tiempos, fomentar la creación de énfasis y líneas de profundización, revisar las alternativas de organización del plan de estudios (semestralización, modularización o sistemas de créditos académicos). En este camino, **la diversificación debe ir de la mano de los principios de calidad, la pertinencia y la flexibilidad con respecto a:** 1) las finalidades del nivel a la luz de los retos y las demandas actuales; 2) la autonomía institucional para el diseño e implementación de transformaciones curriculares que se requieran según su contexto; y 3) la articulación de los establecimientos educativos con actores externos para fortalecer sus currículos y favorecer el tránsito exitoso hacia opciones de formación superior y mundos del trabajo.

Como consecuencia de estas comprensiones, el Ministerio, de la mano de instituciones de educación posmedia y el sector productivo, elaboró orientaciones curriculares a manera de ejemplificaciones y propuestas que pueden usarse, cualificarse, gestionarse y transformarse en los establecimientos educativos, independiente de su carácter o especialización. También estructuró acompañamientos a las secretarías de educación, con el fin de **fortalecer acciones para consolidar la diversificación curricular en la educación media mediante el acompañamiento y fortalecimiento en las siguientes temáticas:** 1) diseño curricular por competencias; 2) transversalización de competencias; y 3) orientación socioocupacional.

En el año 2019, se concibió la Estrategia Pedagógica en Talento Digital e Industrias Creativas y Culturales para la Educación Media⁸ y se desplegaron tres orientaciones curriculares en las áreas de Programación, Talento Digital (TD) e Industrias Culturales y Creativas (ICC)⁹, que fueron gestionadas en 320 establecimientos educativos del país. Estas orientaciones abordaron el trabajo de competencias, el aprendizaje cooperativo, la orientación socioocupacional y los tratamientos didácticos (figura 3). En paralelo se contó con un desarrollo de ruta de acompañamiento en orientación socioocupacional y en emprendimiento, así como un banco de recursos¹⁰.

Para que la diversificación curricular sea viable en los establecimientos educativos, se requiere revisar la distribución de tiempos, fomentar la creación de énfasis y líneas de profundización y revisar las alternativas de organización del plan de estudios.

8 Según convenios interadministrativos 690 de 2019, suscrito entre el Fondo Único de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, y 192 con la Universidad Tecnológica de Pereira.

9 Las tres orientaciones cuentan con once módulos y una gestión de 640 horas (cada una) para los dos años de la educación media, distribuidas en intensidad horaria igual, es decir, 320 horas por curso, y se encuentran en formato online y offline. Las orientaciones curriculares en Programación buscan aproximar a los jóvenes al campo del desarrollo de software y al manejo de bases de datos. Las orientaciones en Talento Digital se basan en el uso de medios y herramientas tecnológicas para el desarrollo de creaciones funcionales, particularmente videojuegos. Las orientaciones en Industrias Culturales y Creativas aproximan al estudiante a la generación de contenidos digitales, como los e-book. Estas tres orientaciones, en su conjunto, permiten una exploración de dos subsectores de las tecnologías de información y las comunicaciones (TIC): el desarrollo de software y la producción y creación de contenidos digitales, y se encuentran en relación con el marco nacional de cualificación y sus competencias.

10 Para más información, consultar: <https://caja-herramientas.labtica.com/index.html>

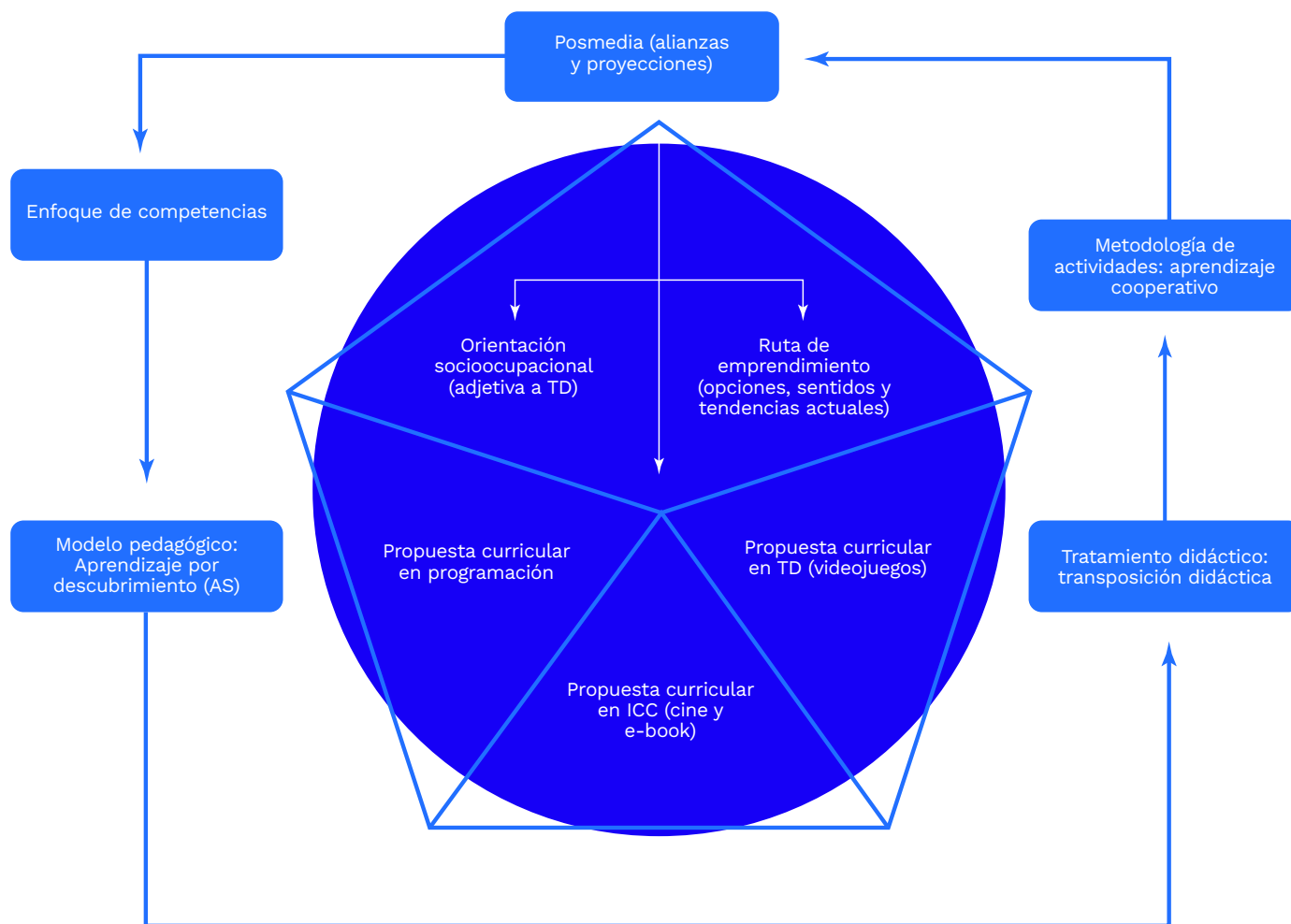


Figura 3. Líneas transversales de orientaciones curriculares en Programación, ICC y TD

Fuente: MEN, Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones [MinTIC] & Universidad Tecnológica de Pereira [UTP] (2019)

En 2020, continuando con este avance se generaron nuevas orientaciones curriculares en Artes¹¹ (figura 4) y Turismo con énfasis en segunda lengua¹² (figura 5), y una primera versión de orientaciones curriculares en media técnica agropecuaria.

Con ello, en 2021 se logra una implementación de estas orientaciones en 40 establecimientos educativos y el acompañamiento técnico a nueve secretarías de educación, a selección y elección de cada establecimiento, pues se reconoce que las secretarías de educación y las instituciones educativas desempeñan

11 Las orientaciones en Arte exploran las posibilidades de producción y consumo del arte, poniendo énfasis en los procesos de la gestión cultural (MEN & UTP, 2019a, 2019b).

12 Las orientaciones en Turismo con énfasis en segunda lengua buscan responder a la apropiación del turismo, el emprendimiento y la apropiación de la segunda lengua (inglés), como fuentes de desarrollo y sentido para la juventud y manifestaciones de sus territorios (MEN & Fundación Alberto Merani, 2020a, 2020b).

un papel fundamental en la construcción de currículos contextualizados pero atractivos, pertinentes y de calidad, acordes con los intereses de vida de los estudiantes y coherentes con las realidades y nece-

sidades de cada territorio. Asimismo, se socializan estas orientaciones con 240 establecimientos educativos y se pone a disposición el desarrollo y materiales construidos.



Figura 4. Arte y cultura como experiencia de conocimiento

Fuente: MEN y UPN (2019b)

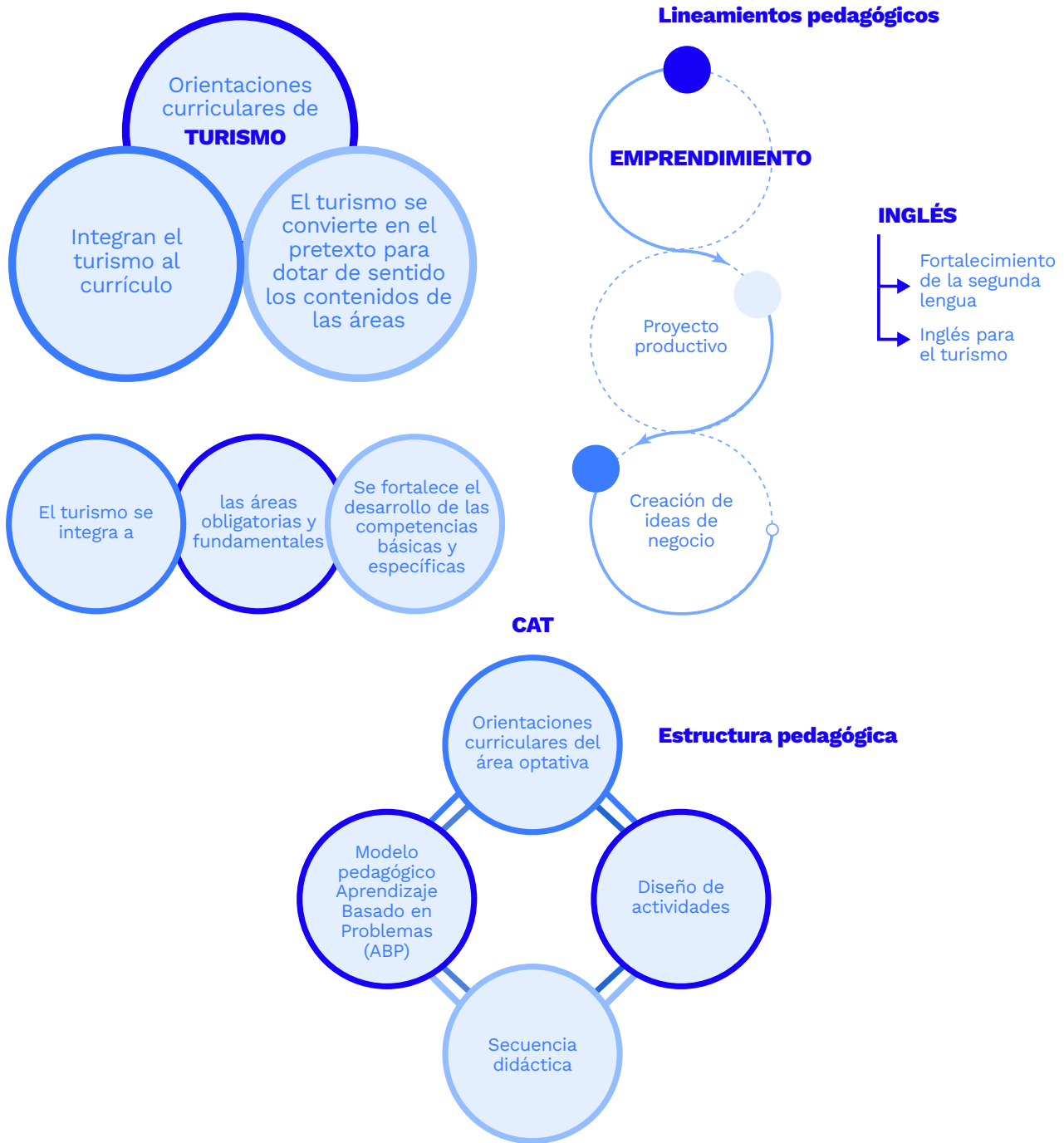


Figura 5. Estructura para propuesta de Turismo en educación media

Fuente: MEN y Fundación Alberto Merani (2020a)

En 2022, el Ministerio completó un paquete de orientaciones curriculares para la diversificación que incluyeron unas en particular para la educación media técnica agropecuaria. Asimismo, **emprendió la configuración de una estrategia de territorialización de la diversificación mediante la promoción de la Escuela de Formación para la Diversificación Curricular que fue sometida a un pilotaje en siete secretarías de educación y 50 establecimientos educativos**. La escuela tiene como ejes y propósitos los siguientes:

- *Exploración y desarrollo de competencias específicas:* Busca replantear y resignificar el sentido, papel y forma de construir planes de estudio para incluir asignaturas o proyectos que hagan pertinente el currículo de media y este no se conciba como extensión del plan de educación básica. También pretende atender los intereses de los estudiantes, aproximándolos a campos de ocupación no tradicionales con la creación de espacios académicos en los que se puede promover el desarrollo de habilidades digitales, de proyectos productivos, de orientación socioocupacional, de emprendimiento en relación con las necesidades territoriales, al tiempo que se fomenta el uso productivo del tiempo libre. De este modo, se favorecen planes de estudio con mayores opciones de diversificación curricular gracias al acercamiento a distintos campos del conocimiento, futuras opciones de estudio, certificación, trabajo y realización personal.
- *Gestión y renovación de los proyectos educativos institucionales o comunitarios (PEI/PEC):* Pretende resignificar y poner de relieve la adecuación de los proyectos educativos institucionales (PEI) y los proyectos educativos comunitarios (PEC) para articular e identificar los intereses de los jóvenes, las realidades de los territorios y la oferta de educación posmedia y los mundos del trabajo. Para esto, se requiere que los establecimientos educativos cuenten con suficientes recursos humanos y físicos, que pueden ser gestionados en alianza con actores locales, para

brindar oportunidades de exploración, descubrimiento y desarrollo de talentos, intereses y aptitudes, de modo que el estudiante pueda construir una trayectoria ocupacional satisfactoria.

- *Articulación con la oferta de educación posmedia:* Busca crear vínculos entre los establecimientos educativos y aliados educativos como el SENA, las instituciones de educación superior (IES), la educación para el trabajo y desarrollo humano (ETDH) y la formación para el trabajo, para: 1) incrementar las opciones de continuidad educativa de los egresados de la educación media, junto a la generación de alternativas de financiación de estudios con las entidades territoriales y el sector privado; 2) establecer un diálogo pedagógico que le permita a la institución educativa enriquecer su currículo a partir de la oferta de un aliado externo, sin perder la autonomía y liderazgo sobre gestión y diseño curricular; y 3) apalancar acciones de fortalecimiento de las competencias socioemocionales, de orientación socioocupacional para la toma de decisiones informadas y de emprendimiento para crear oportunidades creativas de inserción productiva.

- *Impulso a experiencias de movilidad estudiantil:* Pretende fomentar experiencias en las que estudiantes de diferentes instituciones educativas asistan a cursos de exploración o programas de formación que otras organizaciones, instituciones de formación para el trabajo y el desarrollo humano o entidades aliadas ofertan y que se pueden reconocer dentro de 20 % del núcleo electivo del plan de estudios. Para esto, se requiere firmar alianzas para controlar el flujo de estudiantes y la oferta educativa.

Fortalecimiento del proyecto de vida: formación de competencias

Uno de los principales retos de la educación media en el país es movilizar la vida escolar hacia expectativas que respondan a la etapa del ciclo vital en la que se encuentran los estudiantes. “Es el momento de ensayar,

experimentar y, según la configuración de destinos posibles, iniciar procesos formativos en áreas que encierran el desempeño profesional” (Acuña et al., 2012, p. 59). Esto lleva a pensar un enfoque que les permita la conexión entre la teoría y realidad, vinculando los procesos de aprendizaje con el acceso a la oferta posmedia y con las diferentes exigencias que se presentarán una vez egresen del colegio, independientemente del proyecto de vida que seleccionen.

Lo anterior coliga la discusión de pertinencia y la noción de calidad y accesibilidad a las opciones que deben brindarse en este nivel y que superan las propuestas y los diseños por contenidos para dar paso a la centralidad de los jóvenes y sus interacciones, lo que los aboca a desarrollar la habilidad del ser y del estar, en contraste con repetir o solo informar. Así las cosas, este nivel enfrenta al joven con la certeza de que un posible futuro proyectado está a su alcance y ha de decidir a corto plazo, no como ejercicio hipotético sino con racionalidad sobre sus deseos y oportunidades.

Diversos estudios y autores sitúan el enfoque de competencias en relación con conceptos como pertinencia, pluralidad, sostenibilidad, flexibilidad, integralidad, contextualización, inestabilidad, gestión, pluralidad y diversidad, entre otros. Estos aspectos alinean cuatro habilidades a las que refieren las competencias: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos, y aprender a ser (Unesco, 1996). En esta dirección, se requiere ocupar las competencias desde una tipología ligada a dimensiones del ser, por lo que se consideran las competencias básicas, ciudadanas, socioemocionales y específicas (tabla 2). Esta base permite que un currículo de la educación media vire hacia la pertinencia, oponiéndose a versiones reduccionistas de asignaturas, en una mirada operativa, y se sitúe en un “actuar complejo” (de profesor y de estudiante), en el que se usa a las áreas como contexto en el que se activan las competencias (Segura et al., 2020; Paricio, 2020; Albadan, 2017a, 2017b; García, 2018; Masciotra, 2018; Molano, 2015; Argudín, 2014; Perrenoud, 1997; Tobón, 2005).



Tabla 2. Tipologías de competencias

Competencias	Sistema abierto que alimenta y es alimentado por conocimientos, actitudes, valores, destrezas, sentidos y habilidades de diversas fuentes. Es decir, asume actuaciones complejas de los sujetos en la construcción de saberes y supera la versión estática de elementos de un conjunto (Albadan, 2017a, 2017b; MEN & Universidad Tecnológica de Pereira [UTP], 2019).
Competencias básicas	Configuran la base para el desarrollo de las demás competencias; posibilitan analizar, comprender y resolver problemas; y constituyen el núcleo para el procesamiento y análisis de información de cualquier tipo (Tobón, 2005). Según esta comprensión, el desarrollo de competencias básicas en la educación media está representado en la necesidad de potenciar procesos asociados al pensamiento analítico, crítico y reflexivo en los estudiantes.
Competencias socioemocionales	Asumen la importancia del desarrollo socioafectivo como una dimensión vital del ser humano que favorece sus interacciones consigo mismo, con los otros, con el conocimiento y con el contexto donde está inmerso (Molano, 2015). En este contexto, la educación media es vital para el desarrollo de las competencias socioemocionales porque les permite a los y las jóvenes una formación integral al asegurar el conocimiento y manifestación de las propias capacidades para enfrentar exigencias y desafíos de la vida; desarrollar recursos y estrategias que permitan prever, planear y constituir una fuerte protección contra las presiones del medio; cualificar la participación y el compromiso que se adquiere en el encuentro con el otro y, de esta manera, promover la sana convivencia.
Competencias ciudadanas*	Desempeñan un papel fundamental en el entendido de una educación media que debe favorecer, en los jóvenes, las herramientas para desempeñarse no solo en la dimensión económica, sino en las dimensiones sociales y éticas. Es decir, aportan herramientas para favorecer la integración de los jóvenes de distintos sectores, reducen las desigualdades, proporcionan oportunidades para insertarse en el mercado de trabajo en condiciones dignas, y fortalecen los valores y actitudes que posibilitan la convivencia y el respeto por el otro (Caillods & Hutchinson, 2001).
Competencias específicas	Las competencias básicas específicas están ligadas a la activación de todas las anteriores en asocio con saberes disciplinares particulares, reconocen la concreción de las anteriores en clave con conocimientos de las áreas, las especializaciones o las profundizaciones. Por ello, se coligan con mayor frecuencia a los desarrollos de la educación media técnica; no obstante, su desarrollo se da con la misma intensidad en la modalidad académica (áreas fundamentales), en líneas de profundización y en planes de estudio articulados con la oferta de educación posmedia, en particular de aquellas como la educación para el trabajo y el desarrollo humano y la formación para el trabajo, que atienden las demandas del sector productivo.

* Se recomienda al lector revisar para la profundización de este concepto los *Estándares básicos en Competencias Ciudadanas*, dispuestos en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf

Fuente: Elaboración propia

En el año 2019, se dispusieron una serie de estrategias orientadas a promover estas competencias, que incluían: 1) orientaciones curriculares y su actualización, 2) talleres y diseño de recursos educativos que promuevan la articulación entre conocimientos, necesidades y oportunidades del entorno, y 3) propuestas alternativas de transformación e innovación para los jóvenes.

En el año 2019, se promovieron emprendimientos en torno a sectores productivos específicos relacionados con la economía naranja e industrias 4.0. Para ello, se diseñaron cartillas y se acompañaron 240 establecimientos educativos para la apropiación de rutas de emprendimiento naranja en las zonas cafetera, Medellín, Bogotá y Bucaramanga y sus áreas metropolitanas. Este proceso buscó motivar a los jóvenes, a través de sus docentes, para que conocieran oportunidades de emprendimiento ligadas a las apuestas productivas regionales.

En 2021, se acompañaron ocho secretarías de educación y 40 establecimientos educativos en el proceso de diversificación curricular en artes y en el fortalecimiento del emprendimiento como eje transversal. En paralelo, se implementó la estrategia *Construye tus Sueños para fortalecer las acciones de orientación socioocupacional y la formación de las competencias ciudadanas y socioemocionales para el desarrollo de iniciativas emprendedoras en las comunidades a través de talleres acompañados por voluntarios del Cuerpo de Paz*. Esta experiencia enriqueció la práctica docente en temas de emprendimiento, educación financiera y desarrollo socioemocional. Ese mismo año, en compañía de la Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia (Asobancaria) y la Federación de Aseguradores Colombianos (Fasecolda) se concibió la estrategia Nueva Pangea para la incor-

poración de la educación económica y financiera en la formación en competencias básicas y en el emprendimiento en educación media, de forma articulada con la estrategia OSO, en un escenario tecnológico gamificado.

Respecto a acciones asociadas al fortalecimiento de competencias básicas y básicas específicas, socioemocionales y ciudadanas, durante 2021 se implementó una herramienta digital denominada BILAN, cuyo objetivo es ayudarles a los estudiantes de grado 10.º y 11.º en el fortalecimiento de competencias de las áreas de Matemáticas, Ciencias y Lenguaje, acorde con los estándares básicos. Los jóvenes pueden evidenciar su progreso y los docentes y directivos docentes hacer seguimiento individual y grupal; el Ministerio y las secretarías de educación pueden monitorear el avance de manera consolidada.

BILAN está integrada por una plataforma virtual que contiene cinco módulos enlazados a través de una aplicación gamificada que cuenta con preguntas tipo Saber 11 con retos y un tablero de control que permite sistematizar los resultados¹³. Como una parte de las estrategias de apropiación de BILAN, se estructuró e implementó un diplomado de 180 horas para docentes que aborda cuatro temáticas: 1) herramientas pedagógicas para fomentar el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales, en cualquier área; 2) didácticas y evaluación formativa; 3) desarrollo de estrategias didácticas interactivas para identificar el desarrollo de las competencias (uso del APP y su tablero virtual); y 4) herramientas para el desarrollo de competencias socioemocionales del docente en el trabajo del aula. Durante 2021, la implementación de la estrategia benefició a 5.955 estudiantes de grados 10.º y 11.º en cuatro regiones del país¹⁴.

13 Para usar BILAN, los docentes y estudiantes requieren un dispositivo (computador, tableta o celular) y conexión a internet para descargar las herramientas en versión móvil o web; las actividades y los retos pueden desarrollarse en versión desconectada porque los resultados se almacenan en el dispositivo y se cargan cuando se accede a una conexión a internet. Una de las características para resaltar de BILAN es la usabilidad, ya que la herramienta se puede utilizar en dispositivos con bajas características.

14 Región 1: Boyacá, Santander, Norte de Santander. Región 2: Meta, Casanare. Región 3: Nariño, Valle del Cauca. Región 4: Cundinamarca.



IV. DOBLE TITULACIÓN: APUESTA ESTRATÉGICA PARA LA MEDIA

Con el propósito de promover una educación media pertinente, plural y diversa que responda a las expectativas y realidades contextuales de los jóvenes, el PND 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, en la línea de trabajo la “Educación con calidad para un futuro con oportunidades para todos”, incluyó la estrategia “Apuesta por una educación media con calidad y pertinencia para los jóvenes colombianos”.

Con esta consigna, desde el Gobierno nacional se ha promovido que este nivel genere vínculos con aliados que tengan mayor acercamiento al sector productivo, como son el SENA, instituciones de formación para el trabajo y de educación para el trabajo y desarrollo humano (ETDH), así como instituciones de educación superior (IES), para apoyar la creación y cualificación de especialidades técnicas. Se espera con ello que la educación media se articule con la

educación posmedia¹⁵, siempre en línea con apuestas formativas pertinentes y favorecedoras de la movilidad a través de posibilidades de titulación temprana, reconocimiento de saberes y certificaciones, homologaciones, transferencias y otras que permita el marco normativo.

Este abordaje requirió estrategias que apuntaran al desarrollo de los aprendizajes y al acompañamiento en la trayectoria educativa o laboral, mediante opciones de movilidad estudiantil.

De este panorama emergen los procesos de articulación motivados y liderados por las secretarías de educación y apoyados por el MEN desde hace más de una década, mediante diversos mecanismos, entre estos el Fondo para el Fomento de la Educación Media (Fondo FEM) (MEN & Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Ex-

15 “Artículo 35. Articulación con la educación superior. Al nivel de educación media sigue la educación superior, el cual se regula por la Ley 30 de 1992 y las normas que la modifiquen, adicionen o sustituyan. Este último nivel se clasifica así: (a) instituciones técnicas profesionales, (b) instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y (c) universidades” (Ley 115 de 1994).

terior [ICETEX], 2006), los Centros Regionales de Educación Superior (Ceres) y diferentes convocatorias para conformar alianzas público-privadas que han gestado diversas formas de articulación entre la educación media y la educación para el trabajo y el desarrollo humano, entre ellas las del SENA y, entre la educación media y la educación superior (técnica, tecnológica y universitaria), de forma que ese tránsito a los mundos del trabajo se efectúe en condiciones óptimas y armónicas para los jóvenes.

De manera particular, [la articulación de la educación media \(tanto académica como técnica\) con la formación del SENA ha sido una apuesta de las regiones por ampliar las posibilidades de formación específica de los estudiantes y fortalecer sus trayectorias educativas y laborales](#). La oferta del SENA es variada y surge de un acercamiento con el sector productivo, lo que le imprime pertinencia frente a las necesidades regionales y tendencias laborales. Su amplia presencia a nivel regional posibilita el tránsito de la educación media a la posmedia y, en muchas regiones con opciones limitadas en la educación superior o en la ETDH, es la opción por excelencia. Contar con dos títulos, el del bachillerato junto con uno del SENA, es un valor agregado que contribuye a que los jóvenes puedan transitar de forma más expedita al mundo del trabajo. Por esto, el PND 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” definió el programa Doble Titulación (DT) para promover de forma sostenida una oferta pertinente y facilitar la movilidad entre los niveles del sistema educativo, acompañando a los jóvenes en su trayectoria educativa o laboral y posibilitando oportunidades diversas.

En conjunto, estos aspectos generan y fortalecen cadenas de formación que favorecen el tránsito de los estudiantes entre niveles. Estas inician en la educación media mediante la certificación de programas técnicos, continúan hacia el nivel tecnológico y profesional universitario, con lo cual se amplían las al-

ternativas por diferentes vías y a ritmos diferentes para consolidarse e institucionalizarse en los niveles superiores de formación.

Así las cosas, la Doble Titulación se consolida como la posibilidad de desarrollar en simultáneo la educación media y un programa técnico para que al finalizar grado 11.º los jóvenes obtengan un certificado técnico, además de su diploma de bachiller, el cual les reconoce unas competencias generales y específicas necesarias para continuar en programas tecnológicos con el SENA o ingresar en el mercado laboral, cimentando así una base para la consolidación de trayectorias educativas completas. A través de la Doble Titulación se promueve la integración de contenidos, estrategias pedagógicas, didácticas, recursos humanos, económicos y de infraestructura de las instituciones aliadas para favorecer la movilidad educativa, la permanencia en el sistema educativo, la exploración ocupacional y el desarrollo de competencias básicas, específicas y socioemocionales en los jóvenes, lo cual redundará en mayores oportunidades para que continúen construyendo sus trayectorias.

[Con el objetivo de fortalecer el programa Doble Titulación a nivel territorial, el MEN, de la mano del SENA y con el apoyo de las secretarías de educación, ha trabajado desde 2019 en cinco fases que permiten alinearla con las condiciones territoriales](#) (Servicio Nacional de Aprendizaje [SENA], 2021), según criterios de calidad y pertinencia:

1. **Sensibilización:** Entendida como un proceso transversal en el que participan activamente todos los actores involucrados en el Programa e implica un despliegue de información, divulgación y elegibilidad de las opciones, con base en el contexto por gestionar la oferta.
2. **Alistamiento:** Esta etapa inicia el año inmediatamente anterior a la implementación del Progra-

ma, tanto en las instituciones que vienen desarrollando procesos de articulación con el SENA como en las que se van a articular por primera vez. En esta etapa, las entidades territoriales y las regionales del SENA asesoran al establecimiento educativo en la selección de un programa de formación a nivel técnico que apunte a fortalecer su PEI y el desarrollo del sector productivo de la región.

3. **Ejecución:** Después de la articulación curricular, se definen los espacios y horarios en los cuales los instructores del SENA desarrollan el programa técnico durante once horas a la semana en dos bloques de cinco horas y media, cuando se trata de establecimientos de educación media académica. Para la educación media técnica, el desarrollo del programa se realiza en cinco horas y media semanales, partiendo de la base de que la especialidad técnica definida en el PEI del establecimiento educativo se articula con el programa de formación.
4. **Certificación:** Consiste en el reconocimiento formal de los resultados obtenidos por los estudiantes. Para obtener la certificación deben alcanzarse las competencias exigidas por cada uno de los programas y cumplir los requisitos administrativos que demanda el SENA.
5. **Seguimiento y evaluación:** Tiene por finalidad comprobar, de modo sistemático, en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos especificados con antelación.

El propósito del programa Doble Titulación es brindarles a los estudiantes de la educación media herramientas para el desarrollo del proyecto de vida y contribuir en su formación integral, a partir del fortalecimiento de las competencias básicas, así como de una oferta diversificada y pertinente a través de la formación técnica, gracias a la interacción entre

el establecimiento educativo y el centro regional del SENA. Esto ha implicado la revisión de los PEI y el PEC de los establecimientos educativos donde se implementa. El MEN y el SENA han aunado esfuerzos para reenfocar los programas técnicos y presentar a los jóvenes una oferta diversa y amplia en áreas de creciente oferta y demanda como las industrias creativas, STEM (ciencia, tecnología, ingeniería, matemáticas, por sus iniciales en inglés), tecnología 4.0, y desarrollo rural sostenible, lo cual permitirá la conexión con nichos de ocupación emergentes que aportan al desarrollo y crecimiento económico del país y favorecen la continuidad educativa de los jóvenes” (DNP, 2018b, p. 345). En la tabla 3 se observan los programas técnicos con mayor demanda en el programa durante la vigencia de 2021.



Tabla 3. Listado de programas técnicos con mayor demanda en la vigencia 2021

Nombre del programa de formación	% de participación
Sistemas	13,3 %
Asistencia administrativa	12,8 %
Contabilización de operaciones comerciales y financieras	10,3 %
Producción agropecuaria	5,4 %
Programación de <i>software</i>	4,7 %
Diseño e integración de multimedia	4,1 %
Asesoría comercial	3,2 %
Sistemas agropecuarios ecológicos	3,1 %
Conservación de recursos naturales	2,7 %
Agroindustria alimentaria	2,7 %

Fuente: Elaboración propia

El programa, implementado desde 2019, tuvo un buen comportamiento frente a las metas de certificación pese a los retos del aprendizaje en casa y la alternancia, en la prestación del servicio educativo del año 2020 y una parte de 2021 (tabla 4). El periodo de la pandemia del COVID-19 fue un escenario retador para cumplir con las apuestas del programa, para lo cual fue necesario que las secretarías de educación, el SENA y los establecimientos educativos habilitaran y facilitaran escenarios de

formación y práctica que les permitieran a los estudiantes desarrollar sus competencias básicas y específicas, combinando el aprendizaje en casa con mediaciones digitales y el desarrollo del componente práctico en ambientes de aprendizaje virtuales especializados dispuestos en los establecimientos educativos, y mediante la ideación y puesta en marcha de proyectos productivos para, además, fortalecer las habilidades emprendedoras.

Tabla 4. Metas y logros del programa Doble Titulación, 2019-2022

Vigencia	2019	2020	2021	2022	Total
Meta proyectada Doble Titulación	142.930	164.051	168.973	174.046	650.000
Logros Doble Titulación	142.157	134.609	163.735	167.188*	607.689

*Corresponde a la meta proyectada para 2022.

Fuente: SENA (2022)



Los grandes retos que enfrenta el programa cada año son promover el acceso y la permanencia de los jóvenes y acompañar a los establecimientos educativos en la definición de una oferta pertinente a sus expectativas que cruce con las posibilidades de su entorno y las apuestas productivas. Por eso, durante el cuatrienio, el MEN, el SENA (tanto la Dirección General como las Regionales y los centros de formación), y las secretarías de educación y algunos establecimientos educativos han implementado canales de comunicación con los responsables en cada territorio. Se realizaron más de 25 mesas de trabajo regionales que buscaron informar, gestionar y plantear alternativas en función de sostener los esfuerzos y garantizar permanencia y continuidad de los

jóvenes en el programa. Paralelo a ello, se implementaron mecanismos de divulgación de información y reconocimiento de buenas prácticas implementadas por las secretarías de educación durante las tres etapas por las que ha transitado el sistema educativo con ocasión de la emergencia sanitaria —el aprendizaje en casa, la alternancia y el retorno a la presencialidad—, en las cuales se ha procurado siempre garantizar a los jóvenes la continuidad de su proceso formativo en condiciones de calidad.

En la tabla 5 se relacionan acciones implementadas por algunas secretarías de educación, tanto departamentales como municipales, en la gestión del programa Doble Titulación.

Tabla 5. Dinamización del programa Doble Titulación

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas						
Sucre	<p>Estudiantes certificados</p> <table border="1" data-bbox="472 415 964 520"> <thead> <tr> <th>2019</th> <th>2020</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>501</td> <td>296</td> <td>1.125</td> </tr> </tbody> </table>	2019	2020	2021	501	296	1.125
	2019	2020	2021				
	501	296	1.125				
	<p>Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación</p> <table border="1" data-bbox="472 575 964 680"> <thead> <tr> <th>2019</th> <th>2020</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>25</td> <td>25</td> <td>92</td> </tr> </tbody> </table>	2019	2020	2021	25	25	92
	2019	2020	2021				
25	25	92					
<p>Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos del Sistema de Matrículas Estudiantil (Simat) y Doble Titulación SENA</p>							
<p>2020: Se crearon 170 chats, uno por programa de formación, y se hizo uso de plataformas como Teams, Zoom, Meet y Facebook Live para motivar a los estudiantes y desarrollar las clases. En zonas dispersas y con poca o nula conectividad se trabajó con guías y talleres que se hacían llegar a través de diferentes medios de transporte (motos, canoas, burros). A los jóvenes que no se conectaban se les enviaban las guías o talleres de estudio a sus casas y se les hacía seguimiento a través de los rectores y coordinadores, así como de las familias, para recuperarlos y disminuir así la tasa de deserción. A los jóvenes que se encontraban en zonas de baja conectividad o muy dispersas, el SENA les suministró SIM cards para que pudieran acceder a las clases de manera remota. Además, se identificaron estudiantes de bajos recursos a quienes los instructores les suministraron recargas para mantenerlos en los programas.</p> <p>2021: teniendo en cuenta la necesidad de los estudiantes de grado 11.º de avanzar en su etapa productiva, se apoyó la creación de Proyectos Pedagógicos Productivos y unidades de negocios en el entorno de los establecimientos educativos y de la comunidad. En las instituciones educativas académicas y técnicas, los jóvenes, bajo la supervisión de sus instructores y docentes, presentaron proyectos de mejora de procesos administrativos como organización de archivos, programación de <i>software</i> contable y otros, que permitieron optimizar tiempos y procesos.</p> <p>2022: el Plan de Desarrollo Departamental estableció el programa Doble Titulación como una apuesta por los jóvenes de la región para lo que se firmó un convenio especial de cooperación con el SENA a través del cual el departamento destinó más de dos mil millones de pesos para que las instituciones educativas adquieran equipos, herramientas, y materiales de formación, así como dispositivos electrónicos (computadoras portátiles) para la ejecución del convenio.</p> <p>Como estrategia de permanencia, se realizaron reuniones con familias y estudiantes para incentivarlos y sensibilizarlos sobre: 1) la importancia del programa Doble Titulación en la consolidación de su proyecto de vida, y 2) la continuidad en la educación posmedia y las oportunidades laborales. Se efectuó la evaluación formativa transversalizada, el seguimiento con familia y reuniones para detectar situaciones de riesgo, asistencia y responsabilidad.</p>							

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas		
Armenia	Estudiantes certificados		
	2019	2020	2021
	1.229	1.122	1.293
	Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación		
	2019	2020	2021
	20	22	23
Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos Simat y Doble Titulación SENA			
<p>2020: Se implementaron estrategias de comunicación directa a través de grupos de WhatsApp, videos explicativos y llamadas telefónicas. Se creó una página web para apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Se generó una estrategia de préstamo de equipos de cómputo para los estudiantes, se entregaron guías físicas para los estudiantes que no contaban con conectividad y, en coordinación con los instructores del SENA y de los docentes de las instituciones educativas, se motivó permanentemente a los estudiantes para continuar con su proceso formativo.</p> <p>2021: El reto de la alternancia exigió el contacto individual tanto con estudiantes como con padres de familia para incentivarlos a continuar con el proceso formativo de esa manera. Se realizaron esfuerzos para mantener a todos los aprendices en el proceso de articulación. Se buscaron a los estudiantes ausentes y se organizaron talleres y clases con planes de mejoramiento de las competencias para quienes lo requerían. Los docentes e instructores se adaptaron a las condiciones de los estudiantes, formulando planes de acompañamiento y de nivelación de competencias básicas y específicas.</p> <p>2022: Se realizaron charlas motivacionales con los estudiantes y sus familias resaltando la importancia del programa y los beneficios de obtener una doble titulación, del fortalecimiento de sus proyectos de vida, de la apertura a nuevas oportunidades en el mundo laboral y de la continuidad de los estudios de posmedia. Se logró la matrícula de estudiantes migrantes y se avanzó en el fortalecimiento del programa en establecimientos educativos que atienden población con discapacidad. Se ha motivado el uso de simuladores, ofrecidos por el SENA a través de la Biblioteca Digital, que permiten fortalecer a los aprendices, no solamente en las competencias académicas sino también en las técnicas de cada programa seleccionado.</p>			

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas		
Cali	Estudiantes certificados		
	2019	2020	2021
	3.778	4.458	4.855
	Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación		
	2019	2020	2021
77	123	123	
Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos Simat y Doble Titulación SENA			
<p>2020: para promover la permanencia se realizó una planeación pedagógica que contempló la interacción sincrónica y asincrónica de los aprendices, considerando la conectividad y los recursos tecnológicos disponibles para cada uno de ellos y en la comunidad. Desde el área administrativa se realizó seguimiento semanal al proceso y junto con las familias se monitoreó la participación de los estudiantes. Se logró el uso de plataformas diversas, telefonía, redes sociales y grupos. Se recibió apoyo de las autoridades municipales para fortalecer el programa. Se reconocieron e intercambiaron experiencias significativas alrededor del programa Doble Titulación en el marco de la contingencia por el COVID-19 y se crearon redes institucionales de apoyo.</p> <p>2021: la alternancia implicó el desarrollo de orientaciones a través de circulares y comunicaciones, concertadas y consensuadas con todo el equipo de docentes y directivos docentes. Para el trabajo en alternancia se implementaron estrategias de seguimiento semanal por parte de los instructores y docentes técnicos priorizando competencias a desarrollar en los estudiantes y se propiciaron alianzas con las familias para mejorar la comunicación con los estudiantes y apoyarlos de manera permanente. Se efectuó un seguimiento minucioso a cada aprendiz para fortalecer su proceso de aprendizaje, tanto de competencias básicas como específicas, mediante el uso de herramientas asignadas por el SENA, como la Biblioteca Digital.</p>			

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas		
Pasto	Estudiantes certificados		
	2019	2020	2021
	558	694	894
	Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación		
	2019	2020	2021
	26	27	29
Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos Simat y Doble Titulación SENA			
<p>2020: La Secretaría de Educación, en el marco del convenio con el SENA, asignó más de \$400 millones para fortalecer los ambientes de aprendizaje de los establecimientos educativos que cuentan con oferta de Doble Titulación. Como parte del fortalecimiento del programa, se estructuraron proyectos para que los establecimientos educativos analizaran la pertinencia de su oferta o la replantearan en función de las expectativas de los estudiantes, sus ambientes de aprendizaje y su PEI, así como de las necesidades locales.</p> <p>2021: Para fortalecer el programa se han implementado acciones como recorridos empresariales, visitas guiadas y la articulación con programas que permitan la continuidad en la cadena de formación a nivel tecnológico. Estas acciones han motivado la permanencia de los estudiantes y el desarrollo de competencias transversales, como las de emprendimiento.</p> <p>2022: Dados los aprendizajes de las vigencias anteriores, la apuesta por un programa Doble Titulación atractivo y pertinente llevó a la entidad territorial a realizar un nuevo ejercicio de revisión de la oferta de formación y un análisis detallado del contexto, los PEI, el carácter y especialidad de la educación media, el perfil de los docentes, los requerimientos de los programas a nivel de ambientes de aprendizaje, las competencias transversales y la posibilidad de continuar en la cadena de formación. Esto implicó la formulación de proyectos de resignificación de la oferta hacia programas más pertinentes para los jóvenes y su entorno.</p>			

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas		
Montería	Estudiantes certificados		
	2019	2020	2021
	567	1.439	1.537
	Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación		
	2019	2020	2021
47	49	46	
Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos Simat y Doble Titulación SENA			
<p>2020: Durante el tiempo de aprendizaje en casa, se desarrollaron acciones como programas radiales para motivar a los jóvenes y brindar acompañamiento a través de psicoorientadoras, y se abordaron temas como el estrés, hábitos de estudios y beneficios de continuar en el programa. Los docentes diseñaron incentivos para los jóvenes y se implementaron acciones para facilitar la conectividad y el acceso a recursos digitales.</p> <p>2021: Con el retorno gradual a la presencialidad se retomaron las clases prácticas en talleres y laboratorios tanto de las instituciones educativas como en los centros de formación del SENA. Comprometidos con las medidas de bioseguridad, este retorno permitió que un mayor número de estudiantes pudieran certificarse con respecto a 2020.</p> <p>2022: Durante el proceso de matrícula 2022 se robustecieron las bases de datos de estudiantes, con información del núcleo familiar, para facilitar el seguimiento, motivarlos y retroalimentar el proceso formativo, lo cual facilitó la búsqueda activa de los desertores del programa y del sistema educativo. Para motivar el retorno a la presencialidad se brindaron orientaciones a los estudiantes y las familias, se habilitaron los simuladores de práctica y se avanzó en el proceso de formación y seguimiento para evitar la deserción.</p>			

Secretaría de Educación (entidad territorial certificada)	Acciones implementadas		
Quindío	Estudiantes certificados		
	2019	2020	2021
	1.585	1.644	1.286
	Establecimientos educativos con oferta de Doble Titulación		
	2019	2020	2021
48	46	45	
Fuente: Cálculos internos del MEN, cruce de bases de datos Simat y Doble Titulación SENA			
<p>2020: se implementaron acciones de seguimiento a cada estudiante a través de evidencias fotográficas del desarrollo de los proyectos formativos; se brindó apoyo individual, virtual y, en los casos posibles, se realizaron visitas de campo para la validación del avance de los proyectos productivos como parte de la etapa práctica. Se facilitó a los estudiantes el préstamo de tabletas, computadores y SIM cards. También se realizaron acciones de acompañamiento a docentes e instructores para redescubrir sus habilidades y potencialidades para llegar a los estudiantes de manera creativa haciendo uso de las TIC, la gamificación y otras alternativas didácticas.</p> <p>2021: se implementaron acciones de flexibilización curricular del programa Doble Titulación, en especial para la formación de las competencias transversales y para la implementación de los proyectos productivos como evidencia de la etapa práctica, con el acompañamiento de docentes e instructores.</p> <p>2022: con el retorno a la presencialidad, se fortaleció la apuesta por la Jornada Única y la Doble Titulación como mecanismos de fortalecimiento de la calidad de la educación básica y media en el departamento. La Secretaría de Educación emitió una circular que orienta la organización académica en los establecimientos educativos acatando las orientaciones de la Jornada Única y reconociendo la importancia del Programa Doble Titulación como parte de la formación integral de nuestros jóvenes.</p>			

Fuente: Elaboración propia

Estas acciones de trabajo articulado con las ETC promovieron la permanencia de los estudiantes en el programa y su efectiva certificación, al tiempo que requirieron esfuerzos de planeación académica y gestión escolar para: 1) generar un plan operativo que flexibilizara los horarios para la implementación del programa, en un esquema virtual y presencial; 2) priorizar las competencias específicas que debían implementarse en la presencialidad y las que

pueden desarrollarse en la virtualidad; 3) adecuar los ambientes de aprendizaje para que los estudiantes puedan hacer uso de ellos, según los protocolos exigidos por el Ministerio de Salud y Protección Social (MinSalud); 4) desarrollar un acompañamiento técnico y pedagógico a los docentes e instructores; y 5) realizar seguimiento a la etapa productiva del programa técnico según las condiciones del ambiente de formación y del territorio.

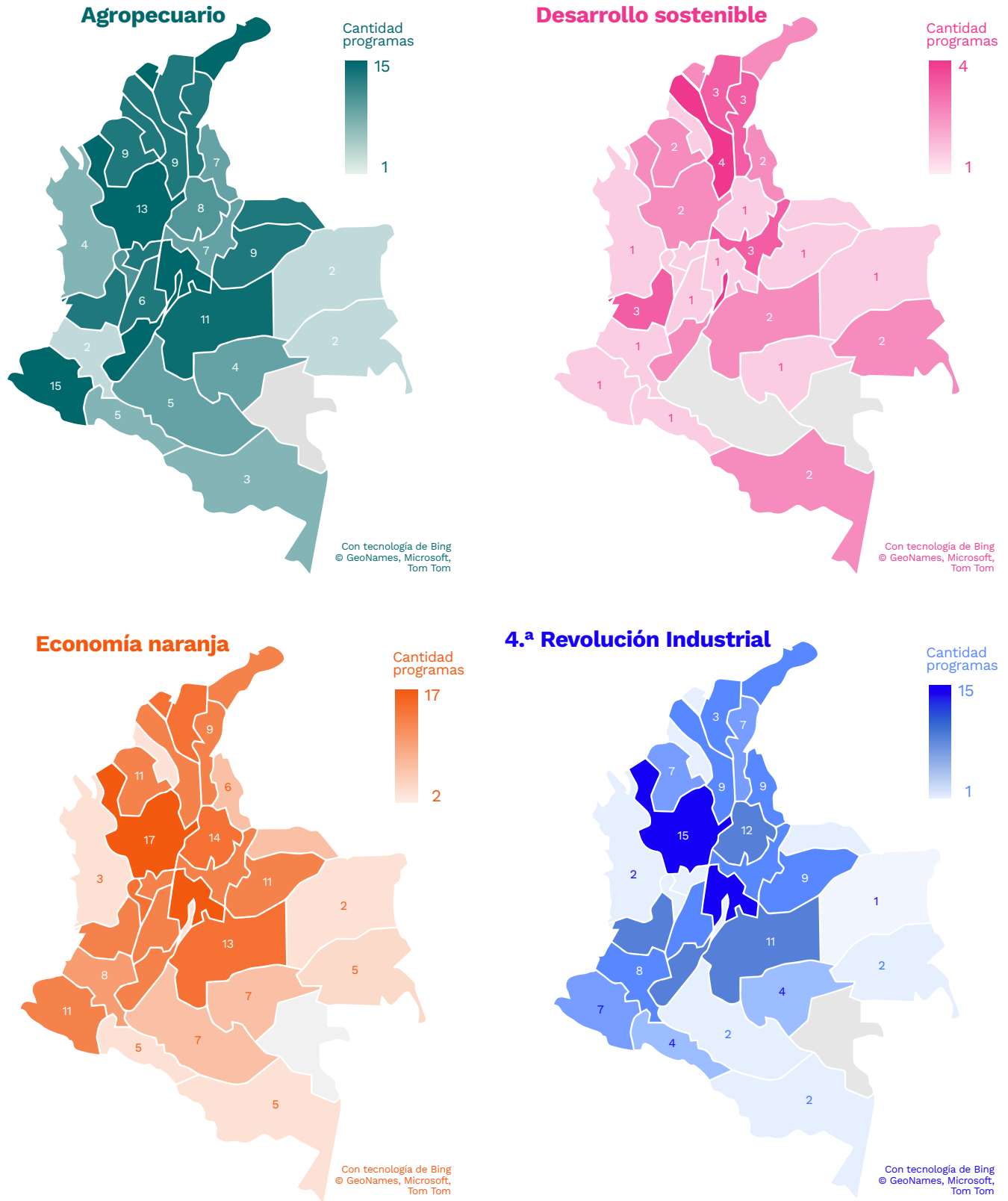


Figura 7. Distribución nacional de programas con mayor representatividad en Doble Titulación

Fuente: Elaboración propia a partir de cálculos internos basados en insumos del SENA (mayo de 2021) y Simat (2021)

De manera paralela, se avanzó en la implementación de diferentes estrategias para fortalecer la cadena de formación hacia el nivel tecnológico, tales como: 1) plan de priorización para el trámite y descongestión de los procesos de registros calificados de programas estratégicos en curso en la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conaces); 2) conformación de una Mesa Técnica de Calidad MEN-SENA para la

implementación de mejoras en la expedición de actos administrativos de registro calificados; y 3) Mesa Técnica permanente MEN-SENA para optimizar los procesos de validación y carga de la matrícula en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).



V. SISTEMAS Y MECANISMOS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA LA OFERTA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS

La renovación de sentido e identidad de la educación media requirió de acciones que derivaron progresivamente en la transformación de la gestión directiva, de relacionamiento con la comunidad, de seguimiento y monitoreo por instancias locales y nacionales, públicas y privadas. En esta dirección fue clave fortalecer prácticas de gestión, monitoreo, sistematización y direccionamiento estratégico de las secretarías de educación, de las instituciones educativas, de organizaciones locales públicas y privadas y de agencias, de manera que aporten a los procesos de autoevaluación institucional, a la elaboración de planes de mejoramiento en los ámbitos directivo, académico, financiero y social y a su seguimiento permanente.

Así las cosas, se comprendió que cada una de las instancias tiene un papel estratégico en la implementación de acciones que renueven la educación media y que, en consecuencia, era necesario aunar esfuerzos para fortalecer la arquitectura institucional configurada por los equipos técnicos en todos los niveles del sistema educativo e impulsar alianzas para apalancar las iniciativas de la media en su transformación de nivel a ciclo. Entre las lecciones aprendidas de tal ejercicio, se cuentan las siguientes:

- La participación de las secretarías de educación es vital para mediar entre los establecimientos educativos y las entidades y organizaciones aliadas, a fin de generar acciones que apalancen las líneas de política para la educación media y se distribuyan las oportunidades para todos los establecimientos educativos de los municipios, como la generación u optimización de espacios de aprendizaje (por ejemplo, bibliotecas, museos, centro de ciencia, jardines botánicos, videotecas, hemerotecas y aulas didácticas, etc.) que puedan acoger a estudiantes de diferentes instituciones y brindar una oferta diversificada a manera de especialidades, líneas de profundización, énfasis u oferta electiva.
- Los directivos docentes tienen el papel central de liderar las transformaciones asumiendo el reto de crear una cultura institucional en la que el estudiante de educación media sea reconocido en su momento vital, en su diversidad, en su necesidad de exploración y en su capacidad de elección.
- El papel del docente cambia sustancialmente a la luz de los propósitos definidos para la educación media relativos al desarrollo del pensamiento crítico, creativo e innovador en los estudiantes y la necesidad de aproximación más contextualizada e inter-

disciplinaria del conocimiento. El ejercicio docente debe ser consistente, coherente y cohesionado con las perspectivas didácticas y disciplinares de “la educación media basada en la integración de campos de conocimiento, y no en asignaturas” (Acuña, et al., 2012, p. 68). Los docentes tienen el reto de comprender las necesidades educativas y de interacción del estudiante para fortalecer en las aulas el aprendizaje autónomo, la formación por competencias, el uso de metodologías activas y la evaluación formativa.

- El fortalecimiento de capacidades institucionales para mejorar también la formulación de proyectos que permitan la inversión en infraestructura, dotación de ambientes de aprendizaje, ampliación de cobertura, etc. Estos pueden presentarse en los órganos colegiados de administración y decisión (OCAD) del Sistema Nacional de Regalías para acceder a recursos del Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación (FCTI), del Fondo de Desarrollo Regional (FDR) y del Fondo de Compensación Regional (FCR). También es factible aprovechar oportunidades de financiación con organismos internacionales que han priorizados a los jóvenes en sus agendas.

- El trabajo en la gestión de alianzas en las que se construya un sentido y un propósito colectivo en torno al desarrollo económico y social de los territorios a través de una educación de calidad, lo cual implica configurar estrategias que permitan diálogos y sinergias entre “el sector educativo y económico desde un plano de reconocimiento mutuo, de reconocimiento de las debilidades estructurales del sistema productivo y de la necesidad de promover un modelo de desarrollo económico que genere oportunidades de trabajo para los jóvenes” (Acuña et al., 2012, p. 77).

Con el Observatorio de Trayectorias Educativas, piloteado y validado en 2021, el Ministerio busca armonizar e integrar los sistemas de información para divulgar de manera óptima las experiencias de los estudiantes durante su tránsito por los niveles educativos.

Sistema Nacional de Seguimiento a Egresados y Observatorio de Trayectorias

Los retos de responsabilidad, seguimiento, acompañamiento y control sobre procesos, programas, gestiones y desarrollos en torno a la educación media demandan herramientas y sistemas de información pública sobre los tránsitos y trayectorias educativas para la toma de decisiones racionales y basadas en evidencias, como plantean Torres et al. (2018).

En esa línea, en 2019 el MEN inició los procesos para la consolidación de un sistema que cuente con información procesable y veraz tanto de los factores que inciden en las diversas problemáticas del sistema educativo colombiano, como de las diversas estrategias nacionales e internacionales exitosas implementadas para solucionarlas, respecto a las trayectorias educativas y al análisis de los tránsitos que vienen dándose. Lo anterior permite que la educación se posicione como actor clave en las apuestas de país relativas a la legalidad, la innovación, la equidad, el desarrollo social, cultural, económico e institucional del país. Configurar un sistema articulado que ponga al individuo en el centro de la construcción e implementación de la política educativa exige un trabajo colaborativo e intersectorial entre todos los actores que intervienen en ella (DNP, 2018b, literal C), y para la gestión de los sistemas de información.

Un sistema de información organizado se define como un conjunto de componentes interrelacionados que incluyen elementos sociales y técnicos para recolectar, procesar, ordenar, almacenar y convertir los datos en información, el cual se distribuye en las organizaciones para apoyar los procesos de toma de decisiones relacionados con la coordinación, control de recursos, análisis de problemas y temas complejos (Aggarwal & Kapoor, 2012).

En tal sentido, la apuesta del Ministerio en el cuatrienio de avanzar en la construcción de su propio sistema de información (Observatorio de Trayectorias Educativas¹⁸) cobra sentido para el nivel de educación media, en particular porque facilita la construcción, el seguimiento y evaluación de políticas públicas en educación, que tengan como centro decisorio el análisis de los tránsitos en las trayectorias educativas y ocupacionales, y lograr el aseguramiento, permanencia y protección de estas. Este sistema se consolidó en el año 2022. De igual forma, disponer de estos sistemas le permite a la educación media analizar de modo sincrónico el desarrollo de acciones propuestas para este nivel y centralizar los esfuerzos en atender los factores que lo afectan y que inciden de forma directa.

Con el Observatorio de Trayectorias Educativas, piloteado y validado en 2021, el Ministerio busca armonizar e integrar los sistemas de información para divulgar de manera óptima las experiencias de los estudiantes durante su tránsito por los niveles educativos, visualizando herramientas que van desde el tablero de control, sistemas de consulta y experiencias hasta publicaciones en una página web de acceso abierto (figura 8). [El Observatorio cuenta con indicadores básicos de tránsito sobre los niveles de primera infancia, educación básica, educación media, educación superior y el mercado laboral](#), tales como porcentaje de niños y niñas atendidos; tasa de tránsito a la educación primaria; tasa de graduación; tasa de tránsito a la educación superior. Estos indicadores pueden visualizarse de manera general o desagregada por departamento o entidad territorial, por lo que se convierte en [una herramienta de seguimiento y de alertas tempranas para mejorar la toma de decisiones](#)

[o verificar el impacto de los diferentes programas o estrategias](#) que vienen desarrollándose en la educación básica, media y superior.

En consecuencia, el Observatorio de Trayectorias Educativas¹⁹ es la conclusión de varios aprendizajes obtenidos durante el cuatrienio a partir de diferentes apuestas por consolidar de manera unificada, ágil y confiable la información del Ministerio. Es un recurso de tecnología digital para simplificar la comunicación y fortalecer la coordinación de acciones y articulación de diversas estrategias que, en el caso de educación media, permiten concentrar análisis y comportamientos del despliegue operativo de programas como la Doble Titulación, la gestión de los ecosistemas de innovación y los desarrollos e impactos de la OSO para el tránsito entre educación media y educación posmedia o los mundos del trabajo y su impacto en las tasas de permanencia y de calidad que deben darse para garantizar la estancia de los jóvenes.

Finalmente, estas mismas acciones se registran en este observatorio, según el estudio y los datos de la educación básica a la media que, por demás, involucra indicadores de impacto como los de repitencia, deserción y abandono, así como los relacionados con progreso y logro educativos. Estas variables están ligadas estrechamente con causas que afectan los tránsitos y las trayectorias educativas. Además, este sistema de consulta permite visualizar de manera completa el mapa de categorías e indicadores para una fácil consulta.

18 Este sistema es producto del Convenio 260 de 2019, el cual retoma e integra lo construido en el Sistema Nacional de Seguimiento a Egresados.

19 En estado de perfeccionamiento por EAFIT; su entrega final al MEN se prevé para el segundo semestre de 2022.

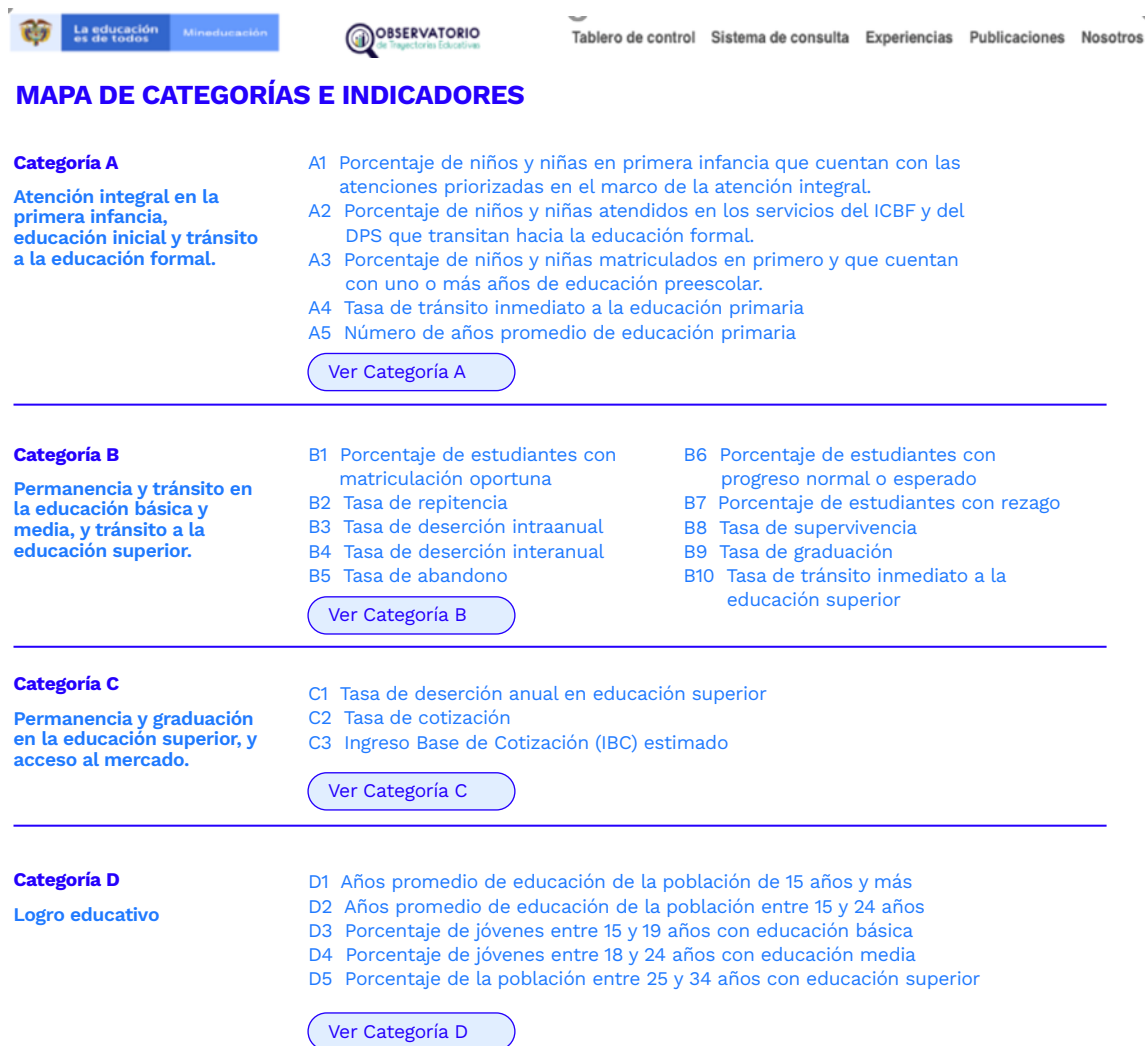


Figura 8. Ambiente de consulta por categorías del Observatorio de Trayectorias Educativas

Fuente: MEN (2021b)

Ecosistemas de innovación para la educación media

El PND 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, en la línea de trabajo la “Educación con calidad para un futuro con oportunidades para todos”, incluyó la “Apuesta por una educación media con calidad y pertinencia para los jóvenes colombianos”, la cual se pensó soportada, entre otros aspectos, en los ecosistemas de innovación para la media:

En torno a los cuales distintos actores (academia, sector productivo, centros de investigación, organizaciones profesionales, fundaciones empresariales, las secretarías de educación y los colegios mismos, entre otros) reconocerán las apuestas productivas y sociales de carácter estratégico (áreas de especialización inteligente, clústeres, por ejemplo); y definirán contenidos, ambientes de aprendizaje y experiencias que aporten a la exploración de la educación media por parte de los jóvenes, así como accio-

nes con los padres y madres de familia, y los docentes. (DNP, 2018b)

Dado que en la educación media convergen, con mayor incidencia directa que en la educación básica, factores de múltiples campos y situaciones de mundos no escolares que enfrentan al joven a nuevas interrelaciones desde las que contribuyen a la sociedad circundante y a la vez definen sus potenciales trayectorias, el Ministerio retoma la idea de un enfoque sistémico para la generación de redes

que soporten estos acontecimientos, reconociendo que este “enfatisa en la conectividad, el contexto y la retroalimentación” (Escobar et al., 2017, p. 2). Esta mirada llevó necesariamente a considerar componentes que en el campo educativo se corresponden con los sistemas de innovación que presentan rasgos diferenciales asociados a nociones de territorialidad (nación, región, sector, etc.) y que buscan con ahínco la generación y el uso de conocimiento. En la tabla 6 se incluyen algunas definiciones de lo que son los sistemas de innovación.



Tabla 6. Diversas definiciones de sistemas de innovación

Investigador	Definición
Freeman (1987)	La red de instituciones en los sectores público y privado, cuyas actividades e interacciones inician, importan, modifican y difunden nuevas tecnologías.
Lundvall (1992)	Los elementos y las relaciones que interactúan en la producción, difusión y uso de conocimiento nuevo y económicamente útil dentro de las fronteras de un Estado nacional.
Nelson (1996)	Un conjunto de instituciones cuyas interacciones determinan el desempeño innovador de las empresas nacionales.
OCDE (1997)	El enfoque de sistema de innovación pone énfasis en que los flujos de tecnología e información entre personas, empresas e instituciones son la clave de los procesos de innovación.

Fuente: Escobar et al. (2017)

Amparado en estos desarrollos conceptuales, [el Ministerio concibió los ecosistemas de innovación en la educación media como sistemas complejos, dinámicos y adaptativos dentro de los cuales interactúan múltiples actores y factores que comparten un territorio y que tienen un propósito común tendiente al fortalecimiento del sistema educativo, a través de la innovación en un ámbito de actuación colectivo](#), es decir, en las relaciones de mutua influencia entre los siguientes actores: estudiantes, docentes, instituciones educativas, instituciones de educación posmedia, Estado y sector privado.

La creación de ecosistemas asumió que estos son alimentados por diversas disciplinas y actores, en los que la sociedad es construida por el sistema de la comunicación²⁰, en correspondencia con otros subsistemas como el político, económico, artístico, cultural y educativo. En esa perspectiva, cada uno de estos subsistemas es dinámico y estructura un conjunto ordenado de

elementos determinados. De esta manera, se entiende la sociedad en términos de redes de observadores cruzados y horizontales que no pueden unificarse por una observación totalitaria (Urteaga, 2009). Asimismo, según la biología, un ecosistema puede verse como el objeto de análisis en escenarios en los que se generan las interrelaciones entre los seres vivos y su medio, lo que resalta el carácter dinámico de la interacción y la influencia recíproca entre los miembros. Fundamentado en un paradigma ecológico, la integración, conexión, interdependencia e influencia que generan transformaciones, dotan de dinamismo a los actores y conexiones del ecosistema (Choque, 2009).

[Ambas perspectivas apuntan al reconocimiento de la sociedad como un sistema en sí mismo, en el que se reproducen la interacción entre diversos actores y otros organismos](#). Estos aportes permitieron la creación de los ecosistemas de innovación para la educación media con dos propósitos transversales:

²⁰ Según la teoría de sistemas de Luhmann, el sistema social reproduce la comunicación tal como los sistemas vivos reproducen la vida y los sistemas psíquicos reproducen la conciencia. Todo lo que no es comunicación pertenece a su entorno (Urteaga, 2009, p. 303).

por un lado, facilitar la construcción colectiva y la toma de decisiones frente a las intervenciones que requiere la educación media, y por otro lado, planear e implementar intervenciones integrales de política educativa con un enfoque de innovación educativa. Esta última se reconoce como una sinergia “entre crear algo nuevo, el proceso en el que se aplica y la aportación de una mejora como resultado del proceso, y todo ello con una dependencia del contexto en el que se desarrolla y aplica la supuesta innovación” (García-Peñalvo, 2016, p. 2).

De acuerdo con lo anterior, es necesario considerar los ecosistemas de innovación como mecanismos de coordinación intersectorial y territorial, de manera que pueden y buscan apalancar cambios y transformaciones, como las siguientes: 1) disrupción en la educación; 2) mayor flexibilidad y adaptabilidad; 3)

mayor eficiencia, reacción y sensibilidad al cambio; 4) educación enfocada en transformaciones e impacto; 5) sistemas educativos más abiertos y horizontales; 6) nuevos currículos; 7) nuevas organizaciones de educación y mayor convergencia de actores; 8) nuevos roles de las organizaciones; y 9) nuevos esquemas de formación (más cortos y permanentes).

Con ese marco conceptual, en 2020, el MEN y Unicef propusieron la implementación de diez ecosistemas regionales²¹ y un ecosistema nacional, mediante tres acciones transversales: 1) el desarrollo de las capacidades de los actores que habitan el territorio; 2) la solución de los retos y desafíos que enfrenta el territorio, y 3) el desarrollo de iniciativas y proyectos que mejoran las condiciones del territorio y que se consolidan en tres fases (tabla 7).

Tabla 7. Fases de la puesta en acción de ecosistemas

Diseño y configuración	Implementación y escalamiento	Entorno habilitante
Se refiere a consolidar la caracterización que permita explorar, conocer y comprender el territorio, los recursos disponibles, los actores que lo habitan y los contextos, para establecer un marco de actuación que permita contar con un plan ecosistémico que materialice el alcance del propósito del ecosistema.	Consiste en ejecutar el plan ecosistémico, que está integrado por actividades en términos del despliegue de las apuestas estratégicas, lo cual puede incluir: la conformación de una agenda común, la solución de retos, el fortalecimiento de capacidades, el despliegue de proyectos y la dinamización de acciones para fortalecer el relacionamiento de los actores, todo en pro de iniciar y dinamizar la actuación del territorio como ecosistema.	Alude a continuar la dinamización de las acciones del plan ecosistémico establecido y consolidar la estrategia de sostenibilidad, de acuerdo con los alcances de esta iniciativa en cada uno de los territorios donde se implementa.

Fuente: Elaboración propia con base en MEN y Unicef (2020b)

²¹ Los ecosistemas acoplan las siguientes entidades territoriales certificadas: Antioquia, Turbo y Apartadó; Caquetá, Florencia, Huila; Tumaco, Nariño y Cauca; Cesar, La Guajira, Magdalena, Valledupar y Santa Marta, Sucre, Bolívar; Norte de Santander, Cúcuta; Valle del Cauca, Buenaventura, Palmira, Yumbo, Cali, Buga, Cartago, Jamundí, Tuluá; Barranquilla, Soledad, Malambo; Guaviare, Meta; Putumayo.

En 2020, producto de este proceso se implementaron acciones de creación e inicio de cuatro ecosistemas regionales: Montes de María, Catatumbo, Valle del Cauca y Atlántico, con la priorización de 45 municipios pertenecientes a los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) en la etapa de diseño y configuración, formalizada para su escalamiento en 2021. Se dotaron cinco espacios físicos con laboratorios pedagógicos y herramientas tecnológicas y didácticas modernas para que, tanto estudiantes como docentes, pudieran construir nuevas formas de enseñanza y aprendizaje para la educación media.

En 2021, se dio continuidad a la estrategia de ecosistemas pasando de los cuatro primeros a una fase de escalamiento, y se procedió a la creación de cuatro nuevos ecosistemas en las siguientes regiones: Ura-

bá antioqueño, Bajo Cauca y Nordeste antioqueño; Piedemonte caqueteño; Frontera y Pacífico nariñense, y Sierra Nevada del Perijá. También se priorizaron 63 municipios PDET.

Desde 2022 viene gestándose la creación de dos nuevos ecosistemas en las regiones Meta-Guaviare y Putumayo, priorizando 21 municipios PDET desde la fase de dinamización. Con estos ecosistemas se cumple la meta de diez ecosistemas generados y 129 municipios PDET acompañados por medio de este mecanismo. En 2022 se encuentran en la fase de entorno habilitante los cuatro primeros ecosistemas gracias al acompañamiento de Unicef.

CONCLUSIONES: PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS

Como se ha notado a lo largo del documento, la apuesta por una educación media atractiva y pertinente ha cobrado relevancia en los últimos años y lo avanzado marca un derrotero para las próximas acciones.

Se destaca el acierto en el impulso al programa Doble Titulación, que se ha convertido en una apuesta fundamental para promover una oferta pertinente y la movilidad estudiantil a través del tránsito entre diferentes niveles y programas de formación, protegiendo las trayectorias completas de los jóvenes. Se logró impactar un número importante de jóvenes rurales y urbanos, promoviendo la disminución de brechas de acceso y equidad. Por lo mismo, es determinante avanzar en el fortalecimiento de la estrategia de cara a la Jornada Única y a la articulación con el Marco Nacional de Cualificaciones, que proveerá de insumos para seguir el proceso de mejora de la pertinencia de las ofertas de formación, sostenien-

do el principio de autonomía que cobija a los establecimientos educativos.

Con la Doble Titulación se ha logrado renovar la oferta de programas del SENA conforme los intereses y necesidades de los jóvenes basados en las apuestas y oportunidades de sus contextos, vinculando como actores claves a las instituciones educativas en el territorio y facilitando el diálogo con ellos. El principal desafío de esta estrategia es avanzar en su fortalecimiento, lo que pasa por la institucionalización de la articulación y la diversificación curricular, llevándola a mayor escala a través del mejoramiento de ambientes de aprendizaje, la cualificación docente y la pertinencia de la oferta.

Si bien aún quedan retos y desafíos para lograr una mayor pertinencia y calidad en la oferta educativa que se incorpora en el programa Doble Titulación, los resultados alcanzados evidencian la consolida-

ción de una coordinación interinstitucional para darles respuesta a las expectativas y necesidades de los establecimientos educativos y de los jóvenes de todo el territorio nacional, con una oferta que sin duda amplía sus posibilidades de cualificación y aprendizaje permanente y vinculación laboral en condiciones de formalidad y legalidad, lo cual redundará en mejores condiciones y calidad de vida para ellos y sus familias. En particular, se reconoce que este programa suma al fortalecimiento del nivel educativo en tanto que:

- Viene fortaleciendo el enfoque de calidad de los programas de formación para que los jóvenes obtengan su diploma de bachiller y su certificado técnico, lo que les permitirá continuar con su proyecto de vida.
- Ha logrado ampliar la cobertura de la oferta educativa con criterios de pertinencia regional, con miras a brindar mayores oportunidades a los jóvenes y, por tanto, la presencia estatal.
- Ha fortalecido el desarrollo de competencias atendiendo a las necesidades y los intereses de los jóvenes actuales, enriqueciendo el currículo de la educación media de los establecimientos educativos de carácter académico o técnico, a través de una oferta pertinente.
- Está potenciando el favorecimiento y protección de las trayectorias educativas vía la cadena de formación que vincula el nivel tecnológico y ocupacional, a través de mayores oportunidades de acceso al mundo laboral.

Para que estos alcances sean sostenibles y profundicen su impacto positivo, se requiere:

- Continuar fortaleciendo el liderazgo de las secretarías de educación, estrechando las relaciones con las regionales y centros de formación del SENA y los establecimientos educativos y robustecer el diálogo entre instructores y docentes que tienen el reto de armonizar el currículo, las competencias, estrategias de evaluación, metodologías y los ambientes de aprendizaje a fin de enriquecer el proceso educativo

de los jóvenes y promover pasarelas de tránsito hacia la formación o el trabajo.

- Robustecer el nivel táctico en el que participan las entidades territoriales, secretarías de educación y regionales del SENA para desarrollar la planeación detallada de las condiciones en las que se ofrecerá el programa.
- Mapear sistemáticamente el nivel operativo en el que se encuentran los establecimientos educativos con el acompañamiento de su rector, el consejo directivo y académico y los docentes; así como los centros SENA con la participación de los subdirectores, coordinadores de los centros y los instructores que ejecutan el programa de formación. Cada uno de los actores trabaja con base en su misionalidad, y son claves en el correcto desarrollo del programa, así como en su seguimiento y evaluación.
- Formalizar la vinculación del sector productivo por medio de alianzas y participación de mesas técnicas, pues este constituye un actor transversal del programa, en tanto puede generar sinergias para la implementación, seguimiento permanente y evaluación del proceso.



Por otra parte, los procesos de diversificación curricular realizados evidenciaron la necesidad de revisión, actualización y cualificación de las propuestas curriculares de modo que sean pertinentes frente al contexto y a la vez puedan contribuir a la permanencia educativa en el nivel de educación media. Con ello, el desafío es continuar acompañando a las instituciones educativas en brindar alternativas diversas de desarrollo curricular para la educación media en armonía con las tendencias y perspectivas productivas y educativas, fortalecerlas y avanzar en la resignificación de los PEI o PEC. Lo anterior ha mostrado ser una ruta adecuada para asumir la articulación y renovación de la educación media, por lo que es necesario continuar la formación y capacitación docente en territorio.

La orientación socioocupacional es una apuesta por los jóvenes y su proyecto de vida. Potenciar el acceso a la información y la posibilidad de interactuar con el mundo productivo marcó un elemento diferenciador de la educación media respecto a sus niveles precedentes, y Proyecta-T se convirtió en un referente para acompañar a los jóvenes en su trayectoria de vida y facilitar la toma de decisiones basadas en información. En este sentido, es determinante continuar la concepción y desarrollo de herramientas que permitan visibilizar las posibilidades de la formación, el desempeño profesional y laboral, fortalecer el papel de los docentes y la familia en la toma de decisiones, integrando la orientación socioocupacional al currículo y a los planes de estudio institucionales. Por lo mismo, es preciso persistir en el desarrollo de herramientas contextualizadas y en el diseño de acompañamientos situados y constantes a los estudiantes, docentes y secretarías que no se limiten en el tiempo y que articulen las apuestas de mejoramiento de la educación media.

Se considera imprescindible continuar en la cualificación del edusitio Proyecta-T, que viene desarrollando herramientas para que jóvenes, docentes,

familias y organizaciones interesadas protejan la trayectoria educativa como un eje de la consolidación del proyecto de vida y la toma de decisiones racionales basadas en información y exploración. Este espacio debe ser actualizado de forma permanente para que se mantenga vigente y sea a la vez atractivo para los jóvenes.

La resignificación del Fondo FEM como escenario que privilegia contextos rurales en calidad y cobertura ha permitido trabajar en el fortalecimiento de la educación media rural, la cualificación y ampliación de las posibilidades para que jóvenes y adultos terminen su ciclo educativo. Los esfuerzos de mejoramiento de las condiciones de infraestructura física, de ambientes de aprendizaje y de cualificación institucional permiten transformar una parte de los imaginarios sobre la educación media en el campo, evidenciado en la importancia de culminar ese ciclo educativo como herramienta de vida. Estos aspectos, por demás, muestran ser un camino armónico para la implementación de la Jornada Única, y la alimentación y transporte escolar en el sector rural.

Como lo ha mostrado la experiencia de los ecosistemas de innovación para la media, gestionar alianzas de diversos órdenes, instaurando las necesidades de este nivel educativo como parte de la agenda pública, ha sido un acierto que permite a diferentes actores (educativo, productivo, gubernamental y organismos de cooperación multilateral) dirigir acciones, recursos y estrategias para el fortalecimiento de la educación media que reciben miles de jóvenes, tanto de zonas rurales como urbanas. En esta línea, el Ministerio debe continuar actuando como garante de estos vínculos y promover el sostenimiento y búsqueda de otros con IES, ETDH, SENA, secretarías de educación y sector productivo; de manera tal que se puedan sostener los logros alcanzados e impactar en las capacidades institucionales de gestión para el nivel, en términos de calidad y cobertura.

Promover el rol de las secretarías de educación como hacedoras de la política educativa en los territorios, y de los directivos docentes como gerentes de esa política es vital para lograr la conexión entre los sectores productivo y educativo para ampliar las posibilidades educativas y ocupacionales de los jóvenes. Las estrategias de despliegue territorial gestionadas en la media evidencian cómo ello aporta al fortalecimiento del liderazgo de las secretarías y directivos docentes, en función de movilizar aliados y consolidar ecosistemas que apalanquen las transformaciones requeridas.

Fortalecer la divulgación y apropiación de mecanismos de seguimiento, control y gestión sobre tránsitos, tasas y comportamientos del nivel es vital, en tanto su desarrollo histórico ha sido frágil. En particular, urge

recuperar los aprendizajes que se truncaron con la emergencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, en los que la información y su comportamiento son centrales para la toma de decisiones de órdenes político, territorial, directivo, docente, didáctico y metodológico. De igual forma, se debe continuar promoviendo estrategias y mecanismos alternativos para el nivel, como medios televisivos y de radio que permitan sostener la relación con los jóvenes y lograr la permanencia desde el traslado del aprendizaje a otros escenarios y reconocer su rol en una sociedad cambiante de manera vertiginosa, lo que implica ambientes de aprendizaje dinámicos y flexibles, el desarrollo de competencias básicas, específicas y socioemocionales y tiempos e interacciones diferentes a los tradicionales.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, J., Calvo, G., González Ávila, L., & Quijano, S. (2012). *Valoración y formulación de propuesta para una oferta educativa de mayor relevancia y pertinencia para la educación media*. Ministerio de Educación Nacional (MEN); Qualificar.

Acosta, M., García Jaramillo, S., & Maldonado, D. (2016). *Recomendaciones de política pública para mejorar la educación media en Colombia*. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, Universidad de los Andes.

Acuña, M., Casas, F., Nieto, C., & Vélez, S. (2012). *Hacia una educación media general, práctica y exploratoria: documento estratégico*. Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Aggarwal, N., & Kapoor, M. (2012). Human resource information systems (HRIS)–Its role and importance in business competitiveness. *Gyan Jyoti E-Journal*, 1(2), 1-13.

Albadan, J. (2017a). *Identidad profesional del profesor de Matemáticas, más que competencias docentes* [Conferencia]. Universidad de Los Andes. <http://funes.uniandes.edu.co/8770/1/Albadan2017Identidad.pdf>

Albadan, J. (2017b). Jottings for the modernization of professional practices in the first stages of the training of mathematics teachers: a screening by nodes of praxeological configuration. In *Search and research: Teacher education for contemporary contexts* (pp. 837-848). Ediciones Universidad de Salamanca.

Argudin, Y. (2014). *Educación basada en competencias*. Trillas.

Barragán, G., Lozano, L., Acosta, M., Carreño, C., Andrade, C., & Ulloa, L. (2019). *Marco general de la orientación socio ocupacional*. Fundación Corona.

Bautista, M., Gaitán, P., Ochoa, J. & Orobio, Y. (2012). *Hacia una educación media general, práctica y exploratoria: documento estratégico* [Documento de trabajo]. Ministerio de Educación Nacional (MEN).

British Council, Universidad de los Andes & Universidad del Rosario. (2017). Next Generation: amplificando la voz de los jóvenes en Colombia. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/20171001_next_generation_colombia_final_version_preliminary.pdf

Caillods, F., & Hutchinson, F. (2001). ¿Aumentar la participación en la educación secundaria en América Latina?: diversificación y equidad. En C. Bravslasky, *La educación secundaria: ¿cambio o inmutabilidad?* Santillana.

Cardiní, A., Sánchez, B., & Morrone, A. (2012). *Transitar la educación secundaria en el mundo: análisis comparado de las propuestas curriculares de 11 sistemas educativos*. CIPPEC.

- Caro, L. (2016). *Experiencias internacionales sobre políticas de transición: documento de avance de la revisión de literatura y experiencias nacionales e internacionales sobre políticas de transiciones*. Ministerio de Educación Nacional (MEN); Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).
- Carreño, W. (2021). *Programa de orientación socioocupacional en entornos educativos rurales* [Tesis de maestría, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad Pontificia Bolivariana].
- Celis, J., & Cuenca, A. (2016). *La educación media en Colombia: una mirada al contexto internacional*. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, Universidad de los Andes.
- Choque, R. C. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 2-9.
- Constitución Política de Colombia. (1991, julio 20). *Gaceta Constitucional* n.º 116. <http://bit.ly/2NA2BRg>
- De Alba, A. (1999). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Mino y Dávila Editores.
- De Alba, A. (2015). Cultura y contornos sociales: transversalidad en el currículo universitario. En A. De Alba & A. Casimiro, *Diálogos curriculares entre México y Brasil* (pp. 195-212). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2020). *Enfoque diferencial e interseccional en la producción estadística del sistema estadístico nacional*.
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2010). *Lineamientos de política para el fortalecimiento del sistema de formación de capital humano (SFCH)* [Documento CONPES 3674]. http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_col_con3674.pdf
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2018a). *Estrategia para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Colombia* [Documento CONPES 3918]. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3918.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP] (2018b). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. "Pacto por Colombia, pacto por la equidad"*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Pacto-por-Colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022.pdf>
- Escobar, J, Cárdenas, M., & Bedoya, I. (2017). De los sistemas a los ecosistemas de innovación. *Revista Espacios*, 38.
- Filardo, V., & Mancebo, M. (2013). *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. Universidad de la República.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef] & Corpoeducación. (2018). *Orientaciones para proteger las trayectorias educativas completas de niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar: brújula 1: travesías para comprender, transformar y proteger*. <https://www.unicef.org/colombia/media/5896/file/Cartilla%201%20Parte%20>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García-Peñalvo, F. J. (2016). *En clave de innovación educativa: construyendo el nuevo ecosistema de aprendizaje*. Grupo de investigación en Interacción y eLearning (GRIAL); Instituto de Ciencias de la Educación; Universidad de Salamanca.
- Gimeno, S J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, (34), 11-43. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815691009.pdf>
- González Díaz, L., Ortegón, A. M., & Díaz, C. L. (2013). *Rutas de vida: manual de acompañamiento en orientación socioocupacional*. <file:///Users/andres/Downloads/rutasdevidamanualdeorientacinsocioocupacional-151018193757-lva1-app6892.pdf>
- Gobierno de Colombia (2017). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia: ruta integral de atenciones*. https://www.icbf.gov.co/system/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_-_ria.pdf
- Honorato, M. (2019). Nuevo currículum de 3.º y 4.º medio: formando ciudadanos para el siglo XXI. *Revista Saberes Educativos* (4).
- Iguarán, M. (2015). *Una aproximación a la educación media en Colombia desde 1994 hasta 2015: reflexiones a partir del estado del arte* [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana].
- Ley 115 de 1994. “Por la cual se expide la Ley General de Educación”. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 375 de 1997. “Por la cual se crea la ley de la juventud y se dictan otras disposiciones”. Congreso de la República de Colombia. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85935_archivo_pdf.pdf
- Ley 1885 de 2018. “Por la cual se modifica la Ley Estatutaria 1622 de 2013 y se dictan otras disposiciones”. Congreso de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=85540>
- Masciotra, D. (2018). La compétence: entre le savoir agir et l’agir réel: perspective de l’énaction. *Éthique publique*, 19(1).

Ministerio de Educación de Chile (2019). *Bases curriculares 3.º y 4.º medio: currículum nacional*. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Educacion-General/3-y-4-Medio/#:~:text=En%202020%20entraron%20en%20vigencia,modalidades%20T%C3%A9cnico%20Profesional%20y%20Art%C3%ADstica>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015). *Secuencia didáctica para la orientación socioocupacional de estudiantes*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356275_recurso.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Guía la orientación socio ocupacional, una tarea de todos*. <https://edusitios.colombiaaprende.edu.co/proyectat/la-orientacion-socio-ocupacional-una-tarea-de-todos>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Enfoque e identidades de género para los lineamientos de política de educación superior inclusiva*.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). *Orientaciones para promover la trayectoria educativa desde la educación media a la educación superior, en el marco de la educación inclusiva*.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021a). *Estrategia nacional de orientación socioocupacional: estrategia Proyecta-T*. <https://edusitios.colombiaaprende.edu.co/proyectat>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021b). *Observatorio de Trayectorias Educativas: mapa de indicadores*. <https://ote.dis.eafit.edu.co/sistema-consulta/generar>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia [Asobancaria]. (2020). Convenio CO1.PCCNTR.1930486. “Nueva Pangea: la expedición”. <https://www.sabermassermas.com/nuevapangea/>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2020a). *Convenio de cooperación internacional 0001 de 2020. “Lineamientos de política para la educación media”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2020b). *Convenio de cooperación internacional 0001 de 2020. “Modelo para la configuración y dinamización de los ecosistemas de innovación para la educación media”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Alberto Merani. (2020a). *Resultado de Contrato 1772069 de 2020. “Diversificación curricular: orientaciones en turismo con énfasis en inglés”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Alberto Merani. (2020b). *Resultado de Contrato 1772069 de 2020. “Orientación para la implementación de emprendimiento en el aula: guías de apoyo digital para docentes y estudiantes”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Corona. (2015). *Convenio 653 de 2015. “Estrategia de acompañamiento desde la educación media a los candidatos y beneficiarios del programa de las 10.000 becas Ser Pilo Paga de 2015: orientación para todos”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Saldarriaga Concha. (2020). Orientaciones generales para fomentar la participación efectiva de las familias en el derecho a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes: cartilla para docentes y directivos docentes. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-12/Orientaciones%20Participacio%CC%81n%20Familias.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior [ICETEX]. (2006). *Convenio 267 de 2006 para crear el Fondo para el Fomento de la Educación Media (Fondo FEM)*.

Ministerio de Educación Nacional [MEN], Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones [MinTIC] & Universidad Tecnológica de Pereira [UTP]. (2019). Orientaciones curriculares: programación, ICC y TD y documentos orientadores. En Convenio 690 y 192 de 2019. “Estrategia Pedagógica en Talento Digital para la educación media”. <https://caja-herramientas.labtica.com/index.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Sistema de Matrículas Estudiantil [Simat]. (2021). *Matrícula definitiva 2021*. <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrJoiY2VmN2I3ZDQ0NmMwMy00MGnkLWEwNmQt-MTFmOTk2ZTc5NGMxliwidCI6IjMxZmNmYjNmLThhMGltNGFiNS1iNzkyLTc0YzkwNjJiOWM4ZSIsImMiOjR9>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Sistema Nacional de Información de la Educación Superior [SNIES]. (s. f.). *Perfiles departamentales de educación superior*. <https://snies.mineduacion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Perfiles-departamentales-de-Educacion-Superior/>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Universidad Tecnológica de Pereira [UTP]. (2019). *Documento base de orientaciones curriculares, estrategia pedagógica en talento digital e industrias creativas y culturales para la educación media* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Universidad Pedagógica Nacional [UPN]. (2019a). *Convenio interadministrativo 133 de 2019. “Educación artística y cultural para la educación media con enfoque en las competencias básicas y socioemocionales, y orientación socioocupacional y emprendimiento”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Universidad Pedagógica Nacional [UPN]. (2019b). *Convenio interadministrativo 133 de 2019. “Orientaciones curriculares en el área de educación artística y cultural para la educación media, con un trabajo intencionado alrededor de las competencias básicas, competencias socioemocionales, orientación socioocupacional y emprendimiento”* [Documento de trabajo interno].

Ministerio de Justicia y del Derecho. (s. f.). *Cartilla género*. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/conexion-justicia/Documents/caja-herramientas-genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20final.pdf>

- Molano, M. (2015). *Competencias: un asunto de pedagogía*. Unisalle.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2016). *La educación en Colombia: revisión de políticas nacionales en educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2021). *Above and beyond: Transitions in upper secondary education* [Brochure].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación encierra un tesoro: informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- Paricio, J. (2020). Competency-based design... was this what we needed? *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 47-70. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13205>
- Perí, A., Filgueira, F., Retamoso, A., Hernández, D., Muínelo, L., Rossell, C., & Luna, J. (2005). *Panorama de la educación en el Uruguay: una década de transformaciones*. Administración Nacional de Educación Pública.
- Perrenoud. P. (1997). *Construir competencias desde la escuela*. Ed. Alejandría.
- Pisciotti, S. (2019). *Estudio de caso sobre la estrategias de acompañamiento de orientación socioocupacional en instituciones de educación media en Bogotá* [Tesis de maestría, Escuela de Gobierno, Universidad de los Andes].
- Quiroga, G., & Bello, R. (2021). *Orientación socioocupacional en instituciones educativas de básica y media en Colombia: análisis de algunas experiencias y formulación de recomendaciones para su implementación* [Tesis de maestría, Universidad la Gran Colombia].
- Secretaría de Educación de Bogotá (2018). *Notas técnicas: lineamientos: desarrollo integral de la educación media: apuestas, avances y retos en la política pública*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Segura, J., Cacheiro, M., & Domínguez, M. (2020). Habilidades emocionales en profesores y estudiantes de educación media y universitaria de Venezuela. *Revista Educares*, 24(1).
- Servicio Nacional de Aprendizaje [SENA]. (2021). Resolución 317. “Manual de articulación con la educación media”.
- Servicio Nacional de Aprendizaje [SENA]. (2022). *Plan Estratégico Institucional 2019-2022*. https://www.sena.edu.co/es-co/sena/planeacion/Plan_Estrate%CC%81gico_Institucional_2019-2022.pdf

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE Ediciones.

Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curricular integrado*. Ed. Morata.

Torres, L., Cerdán, P., Suárez, J. O., Pabón, L., & Pardo, X. (2018). *Más y mejores oportunidades para los adolescentes en Colombia: la importancia de reformar la educación media*. Banco Mundial (BM); Ministerio de Educación Nacional (MEN); Departamento Nacional de Planeación (DNP).

Universidad de los Andes. (2016). *Caracterización de la educación media en Colombia: graduación de la educación media, asistencia e inasistencia a la educación media* [Documento de trabajo n.º 34].

Urteaga, E. (2009) La teoría de sistemas de Luhmann. *Revista Internacional de Filosofía*, 15, 303-317. <https://www.uma.es/contrastes/pdfs/015/contrastesxv-16.pdf>

