

LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS LABORALES. UNA VISIÓN DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE

Lina Marcela Avendaño Jácome

ORCID: 0009-0004-0949-012X

E-mail: lmavendanoj@gmail.com

Doctorando en Education

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (Upel-Rubio)

Venezuela

Lisbeth Karime Mojica Torres

ORCID: 0000-0003-0451-5231

E-mail: lismojica6@gmail.com

Doctorando en Education

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (Upel-Rubio)

Venezuela

Recibido: 08/01/2026

Revisado: 14/02/2026

Aprobado: 17/03/2026

RESUMEN

Este artículo presenta una reflexión crítica sobre la formación en competencias laborales desde la perspectiva de la práctica docente, sustentada en una revisión bibliográfica de enfoques pedagógicos, políticas educativas y experiencias geográficas. Se parte del reconocimiento de que las competencias laborales no deben reducirse a habilidades técnicas para la productividad, sino comprenderse como procesos integrales que articulan saberes, valores y capacidades situadas. En este sentido, el rol del docente se transforma: deja de ser transmisor de contenidos para convertirse en mediador ético, territorial y reflexivo, capaz de diseñar estrategias didácticas que vinculen el aprendizaje con los contextos reales de desempeño. En Colombia, la formación para el trabajo ha estado marcada por una lógica neoliberal que prioriza la eficiencia económica sobre la dignidad educativa. Esta visión ha generado brechas de acceso, exclusión de saberes locales y desconexión entre la formación y las oportunidades laborales. Frente a ello, se propone una pedagogía crítica que reconozca al estudiante como sujeto activo, constructor de sentido y protagonista de su proyecto de vida. El artículo concluye que la efectividad de la formación en competencias laborales depende de la coherencia entre los objetivos formativos, las estrategias pedagógicas y las realidades territoriales. La práctica docente, en este marco, debe ser situada, inclusiva y transformadora, orientada no solo a la inserción laboral, sino a la emancipación del sujeto y al fortalecimiento de comunidades.

Descriptores: competencias laborales, práctica docente, educación contextualizada, metodologías activas.

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

TRAINING IN WORK-RELATED SKILLS: A VIEW FROM TEACHING PRACTICE

ABSTRACT

This article presents a critical reflection on training in vocational skills from the perspective of teaching practice, based on a bibliographic review of pedagogical approaches, educational policies, and geographical experiences. It begins with the recognition that vocational skills should not be reduced to technical skills for productivity, but rather understood as comprehensive processes that articulate knowledge, values, and situated capabilities. In this sense, the role of the teacher is transformed: it ceases to be a transmitter of content to become an ethical, territorial, and reflective mediator, capable of designing didactic strategies that link learning with real-life performance contexts. The bibliographic review shows that, in Colombia, vocational training has been marked by a neoliberal logic that prioritizes economic efficiency over educational dignity. This vision has generated access gaps, exclusion of local knowledge, and a disconnect between training and employment opportunities. In response, a critical pedagogy is proposed that recognizes the student as an active subject, a builder of meaning, and the protagonist of their life project. The article concludes that the effectiveness of training in work-related competencies depends on the coherence between training objectives, pedagogical strategies, and territorial realities. Teaching practice, within this framework, must be situated, inclusive, and transformative, oriented not only toward job placement but also toward individual emancipation and community strengthening.

Keywords: work-related competencies, teaching practice, contextualized education, active methodologies.

Introducción

La formación para el trabajo en los estudiantes representa uno de los pilares fundamentales de la educación contemporánea; en un mundo cada vez más competitivo y cambiante, las instituciones educativas enfrentan el reto de preparar a sus alumnos no solo en el plano teórico, sino también en el desarrollo de competencias prácticas que les permitan insertarse con éxito en el mercado laboral. Esta necesidad ha sido ampliamente reconocida por investigadores y académicos como es el caso de Álvarez et al. (2009), quienes han señalado que “uno de los grandes retos que tiene planteada las instituciones educativas actual es lograr una mayor conexión entre la formación y el desarrollo profesional del alumnado” (p. 2).

Uno de los grandes retos que enfrentan actualmente las instituciones educativas radica en articular de manera coherente y significativa los procesos formativos con el desarrollo profesional del alumnado, superando la tradicional fragmentación entre teoría y práctica. Esta conexión exige una revisión crítica de los modelos pedagógicos, la pertinencia curricular y la relación con los contextos sociolaborales, especialmente en territorios vulnerables donde la educación debe responder a necesidades concretas y promover la emancipación. Implica reconocer al estudiante como sujeto activo de transformación, cuyas trayectorias formativas deben dialogar con sus aspiraciones, talentos y realidades territoriales, favoreciendo una formación situada, ética y comprometida con la justicia educativa.

La desconexión entre los contenidos académicos y las exigencias del mundo laboral ha generado preocupación en diversos sectores, muchos estudiantes egresan de las universidades sin una visión clara de cómo aplicar sus conocimientos en contextos reales, lo que dificulta su transición hacia la vida profesional. En este sentido, Álvarez et al. (2009) afirman que “la formación que se ofrece actualmente carece de la suficiente preparación práctica que permita a los estudiantes tener una visión real de la aplicación de los conocimientos en la práctica” (p. 3). Esta carencia no solo afecta la empleabilidad de los jóvenes, sino que también limita su capacidad para contribuir de manera efectiva al desarrollo económico y social de sus comunidades.

Desde aquí, que la formación para el trabajo no debe entenderse únicamente como la adquisición de habilidades técnicas, sino como un proceso integral que incluye el desarrollo de competencias transversales como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la adaptabilidad. Estas habilidades son cada vez más valoradas por los empleadores, quienes buscan profesionales capaces de enfrentar los desafíos de entornos laborales dinámicos.

Además, la formación para el trabajo debe ser vista como un proceso continuo que se extiende más allá de la etapa académica. La educación a lo largo de la vida se convierte en una herramienta clave para la actualización constante de competencias y conocimientos; en este contexto, la orientación profesional juega un papel crucial, ya que permite a los estudiantes identificar sus intereses, fortalezas y oportunidades en el mercado laboral.

Desde la perspectiva planteada, el presente artículo busca realizar un análisis descriptivo desde las fuentes bibliográficas, sobre la importancia que tiene la formación de las competencias laborales en la formación de los estudiantes, en aras de contribuir con la inclusión social de los estudiantes, dotándolos de herramientas que le permita resolver situaciones que se puedan presentar en sus realidades contextuales.

Desarrollo teórico

La educación para el trabajo representa una herramienta fundamental para el desarrollo personal, social y económico de los individuos y las naciones. En un mundo marcado por la transformación tecnológica, la globalización y la precarización laboral, formar a los estudiantes para desempeñarse en entornos productivos no solo mejora sus oportunidades de empleo, sino que también fortalece su autonomía, dignidad y capacidad de contribuir al bienestar colectivo. Esta visión integral de la educación ha sido respaldada por diversos autores que reconocen su papel estratégico en la construcción de sociedades más equitativas.

Al respecto, Niño (2015) plantea una crítica profunda al enfoque neoliberal que ha permeado las políticas educativas en Colombia, señalando que la formación para el trabajo debe trascender la lógica de la productividad y centrarse en el desarrollo humano. En sus palabras:

La política educativa de formación para el trabajo en Colombia se ha desarrollado bajo una lógica neoliberal que prioriza la productividad sobre la formación integral del ser humano. Esta visión funcionalista reduce al individuo a un recurso económico,

desconociendo su dimensión ética, cultural y social. La educación para el trabajo no puede limitarse a la capacitación técnica; debe ser un proceso que promueva la reflexión crítica, la participación ciudadana y la construcción de proyectos de vida significativos (p. 23).

Este planteamiento invita a repensar la educación para el trabajo como un proceso formativo que articula saberes técnicos con valores humanos, no se trata únicamente de preparar mano de obra calificada, sino de formar sujetos capaces de transformar su realidad, ejercer sus derechos y participar activamente en la sociedad. La cita de Niño revela cómo una visión reduccionista de la educación puede perpetuar desigualdades y limitar el potencial de los estudiantes. Por otro lado, Restrepo et al. (2021) destacan la importancia de diseñar sistemas de formación laboral que respondan a las necesidades del entorno productivo sin perder de vista la calidad educativa. En su análisis del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo en Colombia, afirman:

La educación para el trabajo y el desarrollo humano se asume desde una comprensión estructurada, sustentada y experimentada por parámetros internacionales como los de la Organización Internacional del Trabajo. Esto implica que los programas deben garantizar la pertinencia, la equidad y la calidad, promoviendo trayectorias formativas que permitan a los ciudadanos acceder a empleos dignos, mejorar sus condiciones de vida y contribuir al desarrollo económico del país (p. 3).

Esta posición subraya la necesidad de construir políticas educativas que articulen la formación laboral con los derechos laborales, la inclusión social y el desarrollo sostenible. La educación para el trabajo no puede ser vista como una solución aislada al desempleo, sino como parte de un sistema integral que promueva la justicia social y la movilidad económica. Partiendo de esta idea, la formación para el trabajo en los

estudiantes es una necesidad urgente que debe ser abordada desde múltiples perspectivas. No se trata solo de preparar a los jóvenes para conseguir un empleo, sino de brindarles las herramientas necesarias para desarrollarse como profesionales competentes, éticos y comprometidos con su entorno. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de adaptar sus programas a las exigencias del mundo laboral, promoviendo una educación integral que combine teoría, práctica y valores; solo así será posible formar generaciones capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuir al progreso de la sociedad.

La educación para el trabajo es mucho más que una estrategia de empleabilidad: es una apuesta por el desarrollo humano, la equidad y la transformación social. Las citas analizadas evidencian que su importancia radica en la capacidad de formar individuos críticos, competentes y comprometidos con su entorno. Para lograrlo, es necesario superar enfoques reduccionistas y construir sistemas educativos que reconozcan la diversidad, promuevan la participación y garanticen el acceso a oportunidades laborales dignas y sostenibles.

La formación laboral en Colombia ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, especialmente con la incorporación del enfoque por competencias. Este modelo busca articular la educación con las exigencias del mercado laboral, promoviendo el desarrollo de habilidades específicas que permitan a los estudiantes desempeñarse eficazmente en sus entornos profesionales. En este contexto, las competencias laborales se han convertido en un eje central de las políticas

educativas, orientadas a mejorar la empleabilidad y la productividad del capital humano. Según Niño (2015), “las políticas educativas de formación para el trabajo, bajo el enfoque de competencias laborales en Colombia, se han gestado a partir de la introducción de la teoría neoliberal en el funcionamiento del Estado” (p. 23).

Este enfoque ha sido impulsado por la necesidad de responder a las demandas de un mercado globalizado, en el que la competitividad y la eficiencia son valores predominantes. La educación, entonces, se reconfigura como un instrumento para la producción, en el que el ser humano es visto principalmente como un recurso económico. Niño (2015) advierte que “ahora el ser humano debe desarrollar competencias laborales, y los gobiernos empiezan a introducir políticas educativas que permitan dar respuesta a las necesidades del sector productivo” (p. 25). Esta visión utilitarista de la educación ha generado debates sobre el papel de las instituciones educativas en la formación integral de los ciudadanos.

En Colombia, la implementación del enfoque por competencias ha estado marcada por la creación de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano, así como por la articulación entre la educación media, técnica y tecnológica. Estas iniciativas buscan facilitar la transición de los estudiantes al mundo laboral, mediante el desarrollo de habilidades prácticas y conocimientos aplicados. Nieto (2021) sostiene que “las competencias laborales son aquellas habilidades y conocimientos que posee una persona para desarrollar una tarea, dan cuenta de las capacidades, en otras palabras, evidencian características distintivas para ejecutar la labor” (p. 25).

Las competencias deben ser comprendidas no solo como destrezas técnicas, sino como expresiones de saberes situados, éticos y relacionales que emergen de la interacción con el entorno. Así, el desarrollo de competencias laborales implica formar sujetos capaces de responder críticamente a los desafíos de su contexto, integrando conocimientos, valores y experiencias que dignifiquen su labor y fortalezcan su identidad profesional. Sin embargo, la formación por competencias no se limita a la adquisición de habilidades técnicas, sino que también incluye competencias transversales como la comunicación, el liderazgo, la resolución de problemas y la adaptabilidad. Estas competencias son esenciales en un entorno laboral cambiante, donde la capacidad de aprender y reinventarse es clave para la permanencia en el empleo. Cardoso (s.f.) señala que “el capital humano entra a ser pieza importante en este esquema ya que es la manera cómo encaja el aumento de las rentas de la sociedad y el aumento de la calidad de vida de las personas” (p. 4). En este sentido, la educación debe contribuir al desarrollo integral del individuo, promoviendo no solo su inserción laboral, sino también su bienestar y dignidad.

La formación laboral basada en competencias también plantea desafíos en términos de evaluación y certificación; Es necesario establecer criterios claros y objetivos que permitan medir el nivel de competencia alcanzado por los estudiantes, así como garantizar la calidad de los programas educativos. Además, se requiere una actualización constante de los contenidos curriculares, en función de las necesidades del sector productivo y los avances tecnológicos. Nieto (2021) destaca que “las

competencias deben ser abordadas para que en conjunto con el proceso de selección de personal se desarrolle en equipo y aporte a la elección de los candidatos más adecuados para los puestos adecuados” (p. 31).

Esta perspectiva reconoce que las competencias no son atributos aislados del individuo, sino construcciones dinámicas que deben ser comprendidas, evaluadas y potenciadas en diálogo con los equipos de trabajo y las necesidades institucionales. Al vincularlas con la selección de candidatos “más adecuados para los puestos adecuados”, se enfatiza la importancia de una lectura contextualizada de las capacidades, donde no solo se valoren los saberes técnicos, sino también las habilidades relacionales, éticas y situacionales que permiten una inserción pertinente y transformadora.

Por otro lado, es fundamental que los docentes estén capacitados para implementar el enfoque por competencias, mediante metodologías activas y centradas en el estudiante. La formación docente debe incluir el dominio de herramientas pedagógicas que permitan desarrollar competencias en contextos reales y significativos. Asimismo, se requiere una cultura institucional que valore el aprendizaje práctico y fomente la innovación educativa. Niño (2015) critica que “estas apuestas a teorías de capital humano cosifican al ser humano” (p. 26), lo que implica la necesidad de equilibrar la formación laboral con una visión humanista de la educación.

Las competencias en la formación laboral han adquirido un papel central en la educación colombiana, especialmente en el contexto de reformas orientadas a mejorar la empleabilidad, la productividad y la pertinencia de los programas educativos. Este enfoque busca que los estudiantes desarrollen habilidades concretas que les permitan

desempeñarse eficazmente en el mundo del trabajo, respondiendo a las exigencias de un mercado cada vez más dinámico y competitivo.

La implementación del enfoque por competencias en Colombia ha estado influenciada por modelos internacionales, especialmente por las recomendaciones de la Organización Internacional del Trabajo y el Banco Mundial. Estas instituciones han promovido la idea de que la educación debe estar alineada con las necesidades del sector productivo, lo que ha llevado a una transformación en los currículos, las metodologías y los sistemas de evaluación. Niño (2015) advierte que:

La política educativa de formación para el trabajo en Colombia se ha desarrollado bajo una lógica neoliberal que prioriza la productividad sobre la formación integral del ser humano. Esta visión funcionalista reduce al individuo a un recurso económico, desconociendo su dimensión ética, cultural y social. La educación para el trabajo no puede limitarse a la capacitación técnica; debe ser un proceso que promueva la reflexión crítica, la participación ciudadana y la construcción de proyectos de vida significativos (p. 23).

Esta visión funcionalista instrumentaliza al individuo, reduciéndolo a un recurso económico y despojándolo de su dimensión ética, cultural y social, lo cual resulta especialmente problemático en contextos vulnerables donde la educación debería ser un medio de dignificación y emancipación. Al advertir que la educación para el trabajo no puede limitarse a la capacitación técnica, se reivindica la necesidad de procesos formativos que promuevan la reflexión crítica, la participación ciudadana y la construcción de proyectos de vida significativos, reconociendo al sujeto como protagonista de su desarrollo y no como pieza de engranaje productivo.

En este sentido, las competencias deben ser entendidas como procesos complejos que involucran no solo habilidades técnicas, sino también competencias transversales como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la adaptabilidad. Estas competencias son esenciales para enfrentar los desafíos del entorno laboral contemporáneo, caracterizado por la automatización, la incertidumbre y la transformación constante. Cardoso (s.f.) sostiene que:

El capital humano entra a ser pieza importante en este esquema ya que es la manera cómo encaja el aumento de las rentas de la sociedad y el aumento de la calidad de vida de las personas. Las competencias laborales permiten que el individuo se inserte en el mercado de trabajo con mayores posibilidades de éxito, pero también con mayor capacidad de contribuir al desarrollo colectivo (p. 4).

Esta visión funcionalista instrumentaliza al individuo, reduciéndolo a un recurso económico y despojándolo de su dimensión ética, cultural y social, lo cual resulta especialmente problemático en contextos vulnerables donde la educación debería ser un medio de dignificación y emancipación. Al advertir que la educación para el trabajo no puede limitarse a la capacitación técnica, se reivindica la necesidad de procesos formativos que promuevan la reflexión crítica, la participación ciudadana y la construcción de proyectos de vida significativos, reconociendo al sujeto como protagonista de su desarrollo y no como pieza de engranaje productivo. Esta postura interpela a las instituciones educativas a repensar sus modelos desde una pedagogía humanista, territorial y transformadora, que articule saberes técnicos con valores, identidades y sentidos de vida.

La educación colombiana ha avanzado en la construcción de marcos normativos y sistemas de certificación que reconocen las competencias adquiridas por los estudiantes, tanto en contextos formales como informales. El Marco Nacional de Cualificaciones y el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo son ejemplos de esta institucionalización del enfoque por competencias. Sin embargo, persisten desafíos en términos de cobertura, calidad y articulación entre los niveles educativos. Nieto Muriel (2021) señala que las competencias deben ser abordadas para que en conjunto con el proceso de selección de personal se desarrolle en equipo y aporte a la elección de los candidatos más adecuados para los puestos adecuados. Esto implica una estrecha relación entre la formación educativa y los procesos de gestión humana en las organizaciones.

Ahora bien, La formación laboral en Colombia enfrenta múltiples barreras que limitan su efectividad y cobertura, especialmente en contextos de desigualdad social, falta de articulación institucional y escasa pertinencia curricular. A pesar de los esfuerzos por implementar modelos educativos orientados al desarrollo de competencias laborales, persisten obstáculos estructurales que impiden que los estudiantes accedan a una formación de calidad que responda a las exigencias del mercado. Una de las principales barreras es la desigualdad en el acceso a programas de formación laboral. Las zonas rurales y los sectores más vulnerables de la población enfrentan dificultades para acceder a instituciones educativas que ofrezcan programas técnicos y tecnológicos.

Además, la infraestructura educativa en muchas regiones es insuficiente, lo que limita la implementación de metodologías prácticas y el uso de tecnologías. Niño (2015) señala que “la oferta educativa en formación para el trabajo se concentra en las grandes ciudades, dejando de lado a las poblaciones periféricas que también requieren oportunidades de capacitación” (p. 27). Muchas veces los jóvenes carecen de sitios donde realizar sus prácticas o sesiones correspondientes.

Otra barrera significativa es la falta de articulación entre el sistema educativo y el sector productivo. Los programas de formación laboral muchas veces no responden a las necesidades reales del mercado, lo que genera una desconexión entre lo que se enseña y lo que se demanda. Nieto (2021) afirma que “la formación laboral debe estar alineada con los requerimientos del entorno, de lo contrario se corre el riesgo de formar profesionales que no encuentran oportunidades laborales” (p. 29). Al señalar el riesgo de formar profesionales que no encuentran oportunidades laborales, se evidencia una desconexión entre los procesos educativos y las realidades del mercado, lo que puede generar frustración, desempleo y pérdida de sentido en la trayectoria formativa. Esta afirmación interpela a las instituciones educativas a revisar críticamente sus modelos pedagógicos, evitando enfoques estandarizados y promoviendo una formación situada, ética y contextualizada, realizada desde una lectura profunda de las necesidades comunitarias, los saberes locales y las posibilidades de transformación social, reconociendo que la educación para el trabajo debe dignificar al sujeto y fortalecer su proyecto de vida.

La escasa formación docente en el enfoque por competencias también representa una barrera importante; muchos educadores no cuentan con las herramientas pedagógicas necesarias para desarrollar competencias laborales en sus estudiantes, lo que limita la calidad del proceso formativo. Además, la formación continua de los docentes es insuficiente, lo que impide la actualización de contenidos y metodologías. Cardoso (s.f.) advierte que “la formación por competencias requiere un cambio profundo en la práctica docente, que implica pasar de una enseñanza centrada en contenidos a una centrada en el desarrollo de habilidades” (p. 5). Este giro implica repensar el rol del docente como mediador de experiencias significativas, más allá de la transmisión de saberes, y asumir una postura reflexiva, ética y situada que reconozca al estudiante como sujeto activo de aprendizaje.

La evaluación de competencias es otro aspecto que presenta dificultades. En muchos casos, los criterios de evaluación no están claramente definidos, lo que genera ambigüedad en la medición del aprendizaje. Además, la certificación de competencias no siempre es reconocida por el sector productivo, lo que limita su valor en el mercado laboral. Nieto (2021) destaca que “la evaluación debe ser coherente con los objetivos de formación, de lo contrario se convierte en un trámite sin impacto real en el desarrollo profesional del estudiante” (p. 32). Cuando la evaluación se desconecta de los fines formativos, se vacía de sentido, reproduce lógicas de exclusión y limita la posibilidad de construir proyectos de vida significativos. Por ello, es necesario repensarla como una

herramienta de transformación, que acompañe, oriente y potencie el desarrollo integral del estudiante.

También se deben considerar las barreras culturales y sociales que afectan la percepción de la formación técnica y tecnológica. En Colombia, aún persiste la idea de que la educación superior universitaria es la única vía legítima para el éxito profesional, lo que desvaloriza la formación para el trabajo. Niño (2015) señala que “la formación técnica ha sido históricamente vista como una opción de segunda categoría, lo que afecta la motivación de los estudiantes y la inversión institucional en estos programas” (p. 28). Esta percepción limita el desarrollo de una cultura educativa inclusiva y diversa.

Por último, la falta de seguimiento y evaluación de las políticas públicas en formación laboral impide identificar avances y corregir deficiencias. Aunque existen programas como el SENA y estrategias de articulación entre la educación media y la formación para el trabajo, no siempre se cuenta con indicadores claros que permitan medir su impacto.

A pesar de las dificultades antes mencionadas, la formación laboral en los estudiantes se ha convertido en un eje fundamental de las políticas educativas contemporáneas, especialmente en contextos donde la empleabilidad y la productividad son prioridades nacionales. Para comprender y fortalecer este proceso, es necesario recurrir a diversas teorías que sustentan el desarrollo de competencias, la orientación vocacional y el aprendizaje significativo. Estas teorías ofrecen marcos conceptuales que permiten diseñar programas educativos más pertinentes y eficaces. Según Romero et al. (2021), “los programas de orientación vocacional actuales se sustentan en teorías de

autores como Holland, Super, Lent, Brown y Hackett, Maslow y Rogers” (p. 50), lo que evidencia la riqueza interdisciplinaria de este campo.

Una de las teorías más influyentes en la formación laboral es la teoría de la elección vocacional de John Holland, que propone que las personas buscan ambientes laborales que se ajusten a sus tipos de personalidad. Esta teoría permite identificar intereses y preferencias que orientan la toma de decisiones profesionales. En palabras de Romero et al. (2021), “la implementación de talleres vivenciales basados en esta teoría ha demostrado mejorar significativamente la autoeficacia y la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes” (p. 60). Este enfoque facilita la conexión entre el individuo y el entorno laboral, promoviendo elecciones más conscientes y satisfactorias.

Otra teoría relevante es la teoría del desarrollo vocacional de Donald Super, que plantea que la carrera profesional es un proceso evolutivo influenciado por factores personales y sociales. Esta perspectiva reconoce que la formación laboral debe adaptarse a las distintas etapas del desarrollo humano, desde la infancia hasta la adultez. Super enfatiza la importancia de la autoimagen y la exploración vocacional como elementos clave en la construcción de la identidad profesional. Romero Guevara et al. (2021) afirman que “los programas basados en esta teoría permiten a los estudiantes visualizar su trayectoria profesional como un proceso dinámico y flexible” (p. 61), lo que favorece la planificación a largo plazo.

La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura también ha sido aplicada en la formación laboral, especialmente en el desarrollo de la autoeficacia. Bandura sostiene

que las personas aprenden observando a otros y que la creencia en la propia capacidad influye en el desempeño. Esta teoría es fundamental para diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan la confianza de los estudiantes en sus habilidades laborales. Restrepo Pimienta, Cruz Mahecha y Arroyo Osorio (2021) destacan que “la educación para el trabajo y el desarrollo humano se asume desde una comprensión estructurada, sustentada y experimentada por parámetros internacionales como los de la Organización Internacional del Trabajo” (p. 3), lo que implica la incorporación de enfoques teóricos que promuevan el empoderamiento del individuo.

Asimismo, la teoría humanista de Abraham Maslow y Carl Rogers aporta una visión integral de la formación laboral, centrada en el desarrollo personal y la autorrealización. Maslow propone que las personas buscan satisfacer necesidades que van desde lo básico hasta lo trascendental, y que la educación debe facilitar este proceso. Rogers, por su parte, enfatiza la importancia de un ambiente educativo que promueva la autenticidad, la empatía y la aceptación incondicional. Romero et al. (2021) señalan que “la fundamentación de los programas en teorías sólidas del desarrollo humano y el aprendizaje permite diseñar intervenciones más efectivas y contextualizadas” (p. 65), lo que refuerza la necesidad de una educación centrada en el estudiante.

Además, el Subsistema de Formación para el Trabajo del Sistema Nacional de Cualificaciones en Colombia se fundamenta en teorías de la gestión del conocimiento y la calidad educativa. Este sistema busca garantizar que los programas de certificación estén basados en cualificaciones aprobadas e incluidas en el Marco Nacional de

Cualificaciones. Chaparro Cardona y Arteaga Arango (2024) explican que “el éxito de los nuevos programas de formación para el trabajo dependerá en gran medida de la calidad de los catálogos de cualificaciones” (p. 5), lo que implica una rigurosa fundamentación teórica y metodológica.

Las políticas educativas colombianas en materia de formación laboral han evolucionado en respuesta a las transformaciones del mercado de trabajo, la globalización y los desafíos sociales del país. Desde la década de los noventa, Colombia ha adoptado un enfoque orientado al desarrollo de competencias, articulando la educación con las necesidades del sector productivo. Esta orientación ha sido impulsada por organismos internacionales y por la necesidad de mejorar la empleabilidad de los jóvenes. Según Niño (2015), “la política educativa de formación para el trabajo en Colombia se ha desarrollado bajo una lógica neoliberal que prioriza la productividad sobre la formación integral del ser humano” (p. 23).

Este enfoque reduce la educación a una función instrumental, subordinada a las exigencias del mercado laboral, y despoja al sujeto de su dimensión ética, cultural, social y territorial. Al privilegiar la eficiencia económica sobre la formación integral, se invisibilizan procesos fundamentales como la construcción de proyectos de vida, la participación ciudadana, el pensamiento crítico y el reconocimiento de saberes locales. Tal revisión exige políticas educativas que articulen lo técnico con lo ético, lo productivo con lo comunitario, y lo laboral con lo vital

Una de las principales estrategias ha sido la creación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, que busca articular la educación media, técnica y tecnológica con el mundo laboral. Este sistema promueve la certificación de competencias laborales, la formación por ciclos propedéuticos y la inclusión de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano. Restrepo Pimienta, Cruz Mahecha y Arroyo Osorio (2021) señalan que “el sistema nacional de formación para el trabajo se asume desde una comprensión estructurada, sustentada y experimentada por parámetros internacionales como los de la Organización Internacional del Trabajo” (p. 3). Esta alineación con estándares globales busca garantizar la calidad y pertinencia de la formación ofrecida.

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) ha sido una institución clave en la implementación de estas políticas. A través de sus programas de formación técnica y tecnológica, el SENA ha contribuido a la capacitación de millones de colombianos, especialmente en sectores vulnerables. Sin embargo, persisten desafíos en términos de cobertura, calidad y articulación con el sistema educativo formal. Niño (2015) advierte que “aunque el SENA ha sido una herramienta importante, su enfoque sigue siendo funcionalista y centrado en la demanda del mercado, lo que limita una visión crítica de la formación” (p. 26). Esta crítica pone en evidencia la necesidad de revisar los fundamentos pedagógicos de la formación laboral.

En los últimos años, el Ministerio de Educación Nacional ha promovido la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones, una herramienta que busca ordenar y reconocer las competencias adquiridas por los ciudadanos a lo largo de su vida. Este marco permite establecer rutas de formación flexibles, facilitar la movilidad

entre niveles educativos y mejorar la transparencia del sistema. Chaparro y Arteaga (2024) afirman que “el éxito de los nuevos programas de formación para el trabajo dependerá en gran medida de la calidad de los catálogos de cualificaciones y de su articulación con el sector productivo” (p. 5).

Esta afirmación revela una tensión entre la planificación educativa y las dinámicas del mercado laboral, donde los catálogos, entendidos como referentes normativos que definen competencias, niveles y perfiles ocupacionales, deben ser contruidos con rigurosidad técnica, sensibilidad territorial y pertinencia sociocultural. Si estos instrumentos se elaboran desde una lógica estandarizada o descontextualizada, corren el riesgo de reproducir brechas de empleabilidad y excluir saberes locales

Otro componente relevante ha sido la articulación de la educación media con la formación técnica y tecnológica, mediante programas como la educación media técnica y la doble titulación. Estas iniciativas buscan que los estudiantes egresen del colegio con una cualificación laboral que les permita acceder al empleo o continuar estudios superiores. Restrepo et al. (2021) explican que “la articulación entre niveles educativos es fundamental para garantizar trayectorias formativas coherentes y efectivas” (p. 10). No obstante, la implementación de estos programas enfrenta barreras como la falta de infraestructura, la escasa formación docente y la limitada participación del sector empresarial.

Las políticas educativas también han buscado promover la inclusión social mediante la formación laboral. Programas dirigidos a poblaciones vulnerables, víctimas

del conflicto armado, personas con discapacidad y comunidades rurales han sido diseñados para mejorar sus oportunidades de empleo. Sin embargo, la cobertura de estos programas sigue siendo limitada y su impacto desigual. Niño (2015) señala que “la formación para el trabajo en Colombia aún no logra superar las barreras estructurales que impiden el acceso equitativo a la educación” (p. 28).

Esta postura teórica evidencia una problemática persistente en el sistema educativo colombiano: la incapacidad de la formación para el trabajo de superar las barreras estructurales que limitan el acceso equitativo a la educación. Estas barreras, de carácter económico, territorial, cultural y político; afectan especialmente a poblaciones rurales, fronterizas y vulnerables, donde el derecho a una formación digna y pertinente se ve condicionado por la exclusión histórica y la falta de políticas redistributivas. Al señalar que la equidad sigue siendo una deuda, la cita interpela a los programas de formación laboral a trascender la lógica tecnocrática y funcionalista, para convertirse en espacios de inclusión, reconocimiento de saberes locales y construcción de proyectos de vida significativos.

Las políticas educativas colombianas en la formación laboral de los estudiantes han avanzado en la construcción de un sistema más articulado, flexible y orientado a las competencias. Sin embargo, persisten desafíos en términos de equidad, calidad, pertinencia y fundamentación pedagógica. Es necesario fortalecer la articulación entre los actores del sistema, mejorar la formación docente, ampliar la cobertura de los programas y garantizar que la formación laboral contribuya al desarrollo integral de los

estudiantes; solo así será posible construir una educación que responda a las necesidades del país y promueva la inclusión social y el desarrollo sostenible.

Estos lineamientos se vinculan en el quehacer educativo con la aplicación de metodologías que permitan la vinculación de los estudiantes a sus contextos, desde aquí, las metodologías activas han ganado protagonismo en este proceso, al fomentar la participación del estudiante, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas. Estas metodologías incluyen el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, las simulaciones y el aprendizaje por descubrimiento. Garzón Peralta (2023) sostiene que “la efectividad de las estrategias pedagógicas desempeña un papel fundamental en el proceso de enseñanza, especialmente en la educación técnica laboral, donde se requiere una conexión directa con el mundo productivo” (p. 15).

Esta afirmación reconoce que no basta con transmitir contenidos técnicos: se requiere una mediación didáctica que contextualice, motive y prepare al estudiante para enfrentar desafíos reales en escenarios laborales concretos. La efectividad pedagógica, en este sentido, no se mide únicamente por la inserción laboral, sino por la capacidad de formar sujetos críticos, creativos y comprometidos con la transformación de su entorno. Así, las estrategias pedagógicas deben ser éticas, situadas y participativas, articulando lo técnico con lo humano y lo productivo con lo emancipador.

El uso de metodologías ágiles también ha sido explorado como una alternativa innovadora en la formación laboral. Estas metodologías, originadas en el ámbito empresarial, promueven la flexibilidad, la retroalimentación continua y la autonomía del

estudiante. Castellanos et al. (2023) explican que “las metodologías ágiles aplicadas en el proceso formativo permiten la creación de entornos colaborativos, donde el docente actúa como guía y el estudiante asume un rol activo en su aprendizaje” (p. 4).

Este enfoque rompe con la lógica transmisiva y vertical de la enseñanza, promoviendo una dinámica horizontal en la que el docente se convierte en facilitador, mediador y guía del aprendizaje, mientras que el estudiante asume un papel activo, reflexivo y participativo. Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo en equipo iterativo o la retroalimentación constante, permiten adaptarse a contextos cambiantes, responder a necesidades reales del entorno y fomentar la autonomía, la creatividad y la corresponsabilidad.

La incorporación de tecnologías digitales ha ampliado las posibilidades metodológicas en la formación laboral. Plataformas virtuales, simuladores, recursos multimedia y entornos de aprendizaje híbrido permiten personalizar la enseñanza y acercar al estudiante a situaciones reales de trabajo. Hernández et al. (2015) señalan que “el uso de herramientas tecnológicas en las estrategias didácticas facilita la contextualización del aprendizaje y mejora la motivación de los estudiantes” (p. 80). Esta integración tecnológica requiere que los docentes desarrollen competencias digitales y pedagógicas para aprovechar su potencial.

La formación laboral también exige metodologías que promuevan el aprendizaje experiencial, es decir, el aprendizaje a partir de la práctica directa en contextos reales. Las pasantías, las prácticas profesionales, los laboratorios y los talleres son espacios fundamentales para aplicar los conocimientos adquiridos y desarrollar habilidades

técnicas. Garzón Peralta (2023) afirma que “la educación técnica laboral tiene un enfoque diferencial, al ofrecer herramientas diversas para el mundo productivo mediante una formación particular que aborda campos específicos del conocimiento” (p. 18). Esta afirmación resalta la importancia de metodologías que vinculen la teoría con la práctica.

Por otro lado, es necesario considerar el papel del docente como diseñador de experiencias de aprendizaje. No basta con aplicar metodologías activas o tecnológicas; es fundamental que el docente tenga la capacidad de planificar, ejecutar y evaluar estrategias que respondan a las características de sus estudiantes y al contexto laboral. Hernández Arteaga et al. (2015) indican que “el docente debe asumir la estrategia didáctica como una competencia profesional, que le permita generar ambientes de aprendizaje significativos y pertinentes” (p. 85). Esta competencia requiere formación continua, reflexión pedagógica y compromiso con la calidad educativa.

La formación laboral de los estudiantes exige una transformación profunda en las metodologías docentes, orientada a responder a las dinámicas del mercado, las exigencias del entorno productivo y las necesidades de los jóvenes que buscan una inserción efectiva en el mundo del trabajo. En este contexto, el papel del docente se redefine como un facilitador del aprendizaje significativo, capaz de diseñar estrategias que vinculen el conocimiento con la práctica. Hernández et al. (2015) afirman que “la estrategia didáctica se convierte en una competencia docente esencial en la formación para el mundo laboral, al permitir la integración de los procesos de enseñanza-aprendizaje con los contextos reales de desempeño” (p. 74).

El papel estratégico de la didáctica como una competencia docente clave en la formación orientada al mundo laboral, al señalar que su efectividad radica en la capacidad de integrar los procesos de enseñanza-aprendizaje con los contextos reales de desempeño. Esta afirmación interpela directamente la praxis educativa, exigiendo que el docente no solo domine contenidos técnicos, sino que diseñe experiencias formativas contextualizadas, pertinentes y transformadoras. Así, la didáctica no es solo una herramienta metodológica, sino una práctica reflexiva que articula lo técnico con lo humano, lo laboral con lo comunitario, y que permite formar sujetos capaces de incidir críticamente en su realidad.

Las metodologías activas han ganado protagonismo en este proceso, al fomentar la participación del estudiante, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas. Estas metodologías incluyen el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, las simulaciones y el aprendizaje por descubrimiento. Garzón (2023) sostiene que “la efectividad de las estrategias pedagógicas desempeña un papel fundamental en el proceso de enseñanza, especialmente en la educación técnica laboral, donde se requiere una conexión directa con el mundo productivo. El docente debe ser capaz de adaptar sus métodos a las necesidades del entorno y de los estudiantes, promoviendo una formación que sea útil, pertinente y transformadora” (p. 15). Se muestra que el docente ya no es el único transmisor de conocimiento, sino un facilitador que acompaña al estudiante en su proceso de construcción de saberes. Las metodologías ágiles permiten que el aprendizaje sea más dinámico, personalizado y conectado con los desafíos del mundo laboral.

Conclusiones

La formación en competencias laborales, vista desde la práctica docente, exige una transformación profunda en los enfoques pedagógicos tradicionales, al reconocer que el desarrollo profesional del estudiante no puede reducirse a la adquisición de contenidos técnicos. El docente, como mediador ético y territorial, debe diseñar experiencias formativas que articulen saberes situados, habilidades prácticas y valores humanistas, respondiendo a las realidades del entorno y a las trayectorias de vida del alumnado. Esta visión implica superar la lógica transmisiva y promover metodologías activas, colaborativas y contextualizadas que dignifiquen el aprendizaje y fortalezcan la autonomía del sujeto.

En los escenarios actuales, la formación en competencias laborales cobra una dimensión política y social, pues representa una oportunidad para reconstruir proyectos de vida, reconocer saberes comunitarios y generar condiciones de inclusión. La práctica docente, en este sentido, debe ser crítica, reflexiva y comprometida con la justicia educativa, evitando modelos estandarizados que reproducen exclusión y promoviendo estrategias didácticas que vinculen la formación con el mundo productivo sin perder de vista la dignidad humana. La competencia docente se redefine como capacidad de leer el territorio, articular lo técnico con lo ético y acompañar procesos de transformación.

Por último, la formación en competencias laborales no puede entenderse como un fin en sí mismo, sino como parte de un proceso integral que articula educación, trabajo y ciudadanía. Desde la práctica docente, esto implica asumir una postura ética, sensible

y situada, que reconozca al estudiante como protagonista de su aprendizaje y constructor de sentido. La evaluación, la planificación y la mediación pedagógica deben estar al servicio de una formación que no solo prepare para el empleo, sino que habilite para la vida, la participación y el compromiso con el entorno. Así, la educación técnica laboral se convierte en una herramienta de emancipación cuando se fundamenta en la coherencia pedagógica, la sensibilidad territorial y la dignificación del sujeto.

Referencias

- Álvarez, P., González, M., López, D. (2009). La enseñanza universitaria y la formación para el trabajo: Un análisis desde la opinión de los estudiantes. [Artículo en línea]. Disponible: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512009000200002
- Cardoso, C. E. (s.f.). Mercado laboral y formación por competencias: conceptos para una mirada analítica de las competencias laborales. Universidad Nacional de Colombia. [Documento en línea]. Disponible <https://repositorio.unal.edu.co/bitstreams/94a61534-dcf6-4489-bf44-c49b1a89f5c8/download>
- Castellanos, M. P., Flórez Peña, T., Bustos, O. O., & Montero Caicedo, L. L. (2023). Prácticas pedagógicas innovadoras: análisis de la experiencia de Areandina mediante el uso de metodologías ágiles. *Investigaciones Andina*, 25(46), 1–10. <https://doi.org/10.33132/01248146.2262>
- Castellanos, M., Flórez, T., Bustos, O. , Montero, L. (2023). Prácticas pedagógicas innovadoras: análisis de la experiencia de Areandina mediante el uso de metodologías ágiles. *[Artículo en línea]. Disponible: <https://doi.org/10.33132/01248146.2262>
- Chaparro, J., Arteaga, A. (2024). Análisis de la formación para el trabajo en Colombia. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. [Artículo en línea]. Disponible <https://indh2024.pnud.org.co/hd/papers/09-Analisis-de-la-formacion-para-el-trabajo-en-Colombia.pdf>
- Garzón Peralta, N. A. (2023). *Estrategias pedagógicas en docentes de un instituto técnico laboral de Bogotá* [Trabajo de grado, Universidad El Bosque].

<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/691b7b14-0e2a-45a0-af6b-8f8335de20dc/content>

Garzón, N. (2023). Estrategias pedagógicas en docentes de un instituto técnico laboral de Bogotá. [Trabajo de grado, Universidad El Bosque]. Disponible: <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/691b7b14-0e2a-45a0-af6b-8f8335de20dc/content>

Hernández Arteaga, I., Recalde Meneses, J., & Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73–94. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>

Nieto, D. (2021). Evolución del concepto de competencias laborales y su aporte al proceso de selección. [Trabajo de grado, Fundación Universidad de América]. Disponible: <https://repository.uamerica.edu.co/bitstreams/7c87ba48-eaef-4a90-b5c2-087749fab87d/download>

Niño, P. (2015). Política educativa de formación para el trabajo en Colombia: aproximaciones para un análisis crítico*[Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Disponible: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1131/TO-18925.pdf>

Restrepo, J., Cruz, D., Arroyo, R. (2021). Sistema Nacional de Formación para el Trabajo y desarrollo humano en Colombia: consideraciones laborales. [Artículo en línea]. Disponible <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29066223011>

Romero, A., Perilla, M., Redondo, C. (2021). Tendencias actuales en orientación vocacional: una revisión sistemática. En Transformaciones educativas: casos y estudios en Colombia (pp. 48–73). Corporación Universitaria Adventista. [Documento en línea]. Disponible <https://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/123456789/1365/0.0%20FINAL%20Transformaciones%20educativas.%20Casos%20y%20estudios%20en%20Colombia-48-73.pdf>

