



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), Noviembre-Diciembre 2025,
Volumen 9, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6

LA TERCERIZACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA: ENTRE LA COBERTURA Y LA PRECARIEDAD

**LABOR OUTSOURCING IN COLOMBIAN EDUCATION:
BETWEEN COVERAGE AND PRECARIETY**

Javier Alexander Rojas Umaña
Universidad UMECIT, Panamá

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.22166

La Tercerización Laboral en la Educación Colombiana: entre la Cobertura y la Precariedad

Javier Alexander Rojas Umaña¹javierrojas.est@umecit.edu.pa<https://orcid.org/0009-0000-3325-3619>

Universidad UMECIT

Panamá

RESUMEN

Este ensayo analiza el impacto de la tercerización laboral en la educación colombiana, específicamente en contextos rurales como la Institución Educativa La Julia, en el municipio de Uribe, Meta. El objetivo es visibilizar cómo este modelo, si bien ha permitido ampliar la cobertura educativa en zonas apartadas, lo ha hecho a costa de la precarización del trabajo docente. Se adoptó una metodología cualitativa con enfoque interpretativo, de carácter descriptivo y exploratorio, basada en entrevistas semiestructuradas, revisión documental y análisis de narrativas situadas de docentes tercerizados. Los principales hallazgos muestran que esta forma de contratación genera inestabilidad laboral, desmotivación profesional y afecta la continuidad pedagógica, con implicaciones negativas en la calidad del proceso educativo. Además, se identifican tensiones entre las demandas institucionales y las condiciones reales de trabajo, lo que evidencia una lógica estructural que debilita el ejercicio docente en lugar de fortalecerlo. Se concluye que la tercerización educativa, lejos de ser una solución sostenible, constituye una forma encubierta de exclusión que compromete el derecho a una educación pública digna y de calidad. Por tanto, se propone la necesidad urgente de repensar este modelo y diseñar políticas públicas que reconozcan el papel central del docente en la transformación social.

Palabras clave: tercerización educativa, precariedad laboral, calidad educativa, docentes rurales, políticas públicas

¹ Autor principal

Correspondencia: javierrojas.est@umecit.edu.pa

Labor Outsourcing in Colombian Education: Between Coverage and Precarity

ABSTRACT

This essay analyzes the impact of labor outsourcing in Colombian education, with a focus on rural contexts such as the La Julia Educational Institution in Uribe, Meta. The aim is to highlight how this model, although effective in expanding educational coverage in remote areas, has done so at the expense of teachers' labor conditions. A qualitative, interpretive, descriptive, and exploratory methodology was employed, using semi-structured interviews, documentary review, and the analysis of situated narratives from outsourced teachers. The main findings reveal that this form of employment creates job instability, weakens professional motivation, and disrupts pedagogical continuity, all of which negatively affect the quality of the educational process. Additionally, contradictions arise between institutional demands and actual working conditions, showing a structural logic that undermines rather than strengthens the teaching profession. The study concludes that outsourcing in education, far from being a sustainable solution, is a covert form of exclusion that compromises the right to dignified and quality public education. Thus, urgent policy changes are needed to recognize and support the central role of teachers in social transformation.

Keywords: educational outsourcing, labor precarity, education quality, rural teachers, public policy

*Artículo recibido 10 diciembre 2025
Aceptado para publicación: 10 enero 2026*



INTRODUCCIÓN

En Colombia, la intención del Estado de expandir la cobertura educativa en zonas rurales ha dado origen a una práctica institucionalizada que opera con bajo perfil: la tercerización del personal docente. Este mecanismo implica delegar la contratación de los educadores a organizaciones externas —entre ellas entidades religiosas, fundaciones o prestadores privados— como solución a la limitada presencia estatal en regiones de difícil acceso y con retos particulares de seguridad. Aunque dicha estrategia parece efectiva para llevar educación a territorios olvidados, en la práctica pone en evidencia un desfase considerable entre el derecho a la educación y las condiciones de dignidad bajo las cuales este se ejerce. Esta realidad plantea un desafío estructural; como sugieren Gómez, Villegas y Bautista (2021), la verdadera renovación y liberación de las dinámicas estatales en Latinoamérica no depende de la delegación de funciones, sino del fortalecimiento real de las capacidades del Estado. En este sentido, garantizar la educación en la ruralidad requiere un aparato estatal robusto que asuma su responsabilidad directamente, en lugar de atomizarla a través de terceros.

Este modelo encierra una contradicción estructural. Mientras los indicadores oficiales celebran el aumento en la matrícula, se omite que estos logros se sostienen sobre una base laboral frágil. En departamentos como el Meta, particularmente en el municipio de Uribe, la contratación indirecta ha formalizado situaciones de precariedad: contratos de corta duración, remuneraciones insuficientes y escaso respaldo institucional. Al respecto, Sarmiento et al. (2023) advierten que este tipo de subcontratación, cuando se torna ilícita, no solo vulnera derechos, sino que suele ser una estrategia para reducir costos operativos a expensas de la estabilidad del trabajador, lo que genera un desincentivo profundo para quienes ejercen la labor profesional en el campo.

Así, el ejercicio pedagógico se desarrolla en un escenario de inestabilidad donde los docentes enfrentan condiciones muy inferiores a las del sector oficial. Ante este panorama, se hace eco de la postura de Ape y Cruz (2024), quienes subrayan la urgencia de fortalecer la vigilancia administrativa y crear incentivos reales que impidan el uso indebido de la subcontratación. No se trata solo de cubrir plazas docentes, sino de evitar que la figura de la tercerización se convierta en una herramienta de desprotección estatal.

En última instancia, la calidad educativa en zonas vulnerables depende directamente de que se reconozca al docente no como un recurso externo, sino como un actor fundamental del derecho a la educación.

Lo más crítico es que este escenario no responde a fallas circunstanciales, sino que forma parte de una lógica estructural que ha sido asumida como política pública ante los límites operativos del Estado en zonas rurales y profundas del país. No obstante, sus efectos exceden lo administrativo, pues inciden directamente en la calidad de los procesos educativos, ya que, desde la intensidad horaria, hasta las actividades realizadas no son propias del ejercicio docente en el sector oficial. La disrupción de la continuidad docente, la pérdida de motivación y la alta rotación del profesorado afectan de manera directa el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en comunidades donde la escuela constituye uno de los pocos espacios de tejido social.

Investigaciones recientes en América Latina han señalado que las condiciones laborales del profesorado son determinantes en la calidad educativa. Loayza (2022), por ejemplo, evidencia que docentes motivados y reconocidos laboralmente tienden a generar mejores resultados pedagógicos. Del Bono y Bulloni (2021), por su parte, sostienen que la tercerización laboral en la región debilita la relación laboral directa, introduce incertidumbre jurídica y limita la consolidación de una identidad profesional sólida. En el contexto colombiano, Montoya-Agudelo et al. (2021) alertan que este tipo de contratación vulnera principios fundamentales del trabajo decente propuestos por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), afectando de forma significativa la dignidad del ejercicio docente.

Desde el punto de vista conceptual, este análisis se apoya en la idea de calidad educativa integral propuesta por Marchesi (2000), que articula el desarrollo profesional docente, el entorno institucional y el bienestar de los estudiantes. Asimismo, se recurre al marco del trabajo decente formulado por la OIT, el cual establece condiciones mínimas de estabilidad, seguridad social y valoración profesional como pilares del desarrollo laboral. Bajo estas premisas, la tercerización no se limita a ser una modalidad administrativa: representa una forma estructurada de exclusión y segmentación dentro del sistema educativo.

En el caso colombiano, la narrativa oficial sobre calidad ha privilegiado los resultados medibles — como las pruebas estandarizadas o los porcentajes de cobertura—, dejando en segundo plano los



aspectos humanos y contextuales que permiten que la educación ocurra con sentido y justicia. En lugares como La Julia, donde predomina este esquema de contratación, se evidencian brechas entre el diseño de las políticas y las realidades vividas por los docentes y estudiantes. Es en esta distancia donde debe situarse una reflexión crítica que cuestione: ¿cuál es el costo real de sostener una expansión educativa que se construye, paradójicamente, sobre el debilitamiento de quienes la hacen posible?

Finalmente, este ensayo, desde una perspectiva pedagógica y ética, plantea que la tercerización laboral en la educación es un síntoma de una visión funcionalista del sistema educativo, que reduce el acto de enseñar a una tarea reemplazable y despojada de dimensión social. A partir de ello, se propone analizar el impacto de la tercerización educativa en contextos rurales como La Julia (Uribe, Meta), con el fin de visibilizar sus implicaciones pedagógicas, laborales y comunitarias, y contribuir a la formulación de propuestas para una educación pública más justa y sostenible.

METODOLOGÍA

Para analizar el impacto de la tercerización laboral en la educación en Colombia, este trabajo adopta un enfoque cualitativo de tipo interpretativo, centrado en comprender las percepciones, experiencias y condiciones laborales de los docentes vinculados bajo este modelo. La elección de este enfoque se fundamenta en la necesidad de comprender fenómenos complejos que no pueden ser reducidos a variables cuantificables, sino que exigen una lectura profunda de los significados construidos por los actores involucrados (Jara, 2020).

La investigación se clasifica como descriptiva y exploratoria, bajo una perspectiva que, en palabras de Hernández Sampieri et al. (2014), busca especificar las propiedades y perfiles de personas o grupos para someterlos a un análisis detallado, permitiendo examinar un fenómeno poco estudiado o abordado desde perspectivas innovadoras. El diseño es de tipo no experimental y transversal, dado que la recolección de datos se realiza en un solo momento y tiempo único; su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un punto determinado, sin que exista una manipulación deliberada de las variables, privilegiando así el análisis de narrativas situadas y la observación del fenómeno en su contexto natural.

La población de estudio estuvo compuesta por docentes tercerizados de dicha institución, quienes fueron seleccionados mediante muestreo intencional en función de su experiencia directa con el modelo.



Los informantes clave fueron aquellos educadores con más de un año de vinculación, criterio que permitió asegurar una comprensión contextual del fenómeno.

Para la recolección de datos se aplicaron entrevistas semiestructuradas, con preguntas elaboradas previamente que abordaban aspectos como la motivación laboral, la percepción de estabilidad, el acompañamiento institucional y el impacto en la calidad educativa. Además, se revisaron documentos institucionales y normativos relacionados con los contratos, horarios y asignación de funciones docentes.

Se garantizó la confidencialidad de la información, se obtuvo el consentimiento informado de cada participante y se resguardaron sus identidades. Como criterios de inclusión, se estableció que los docentes debían estar activos en el momento del estudio y tener experiencia directa en contextos tercerizados; como criterios de exclusión, se descartaron aquellos con funciones exclusivamente administrativas o con vínculos oficiales.

Cabe destacar que, dada la naturaleza cualitativa del estudio, las limitaciones incluyen la no generalización de los resultados, aunque sí ofrecen una comprensión profunda y situada del fenómeno. La triangulación de datos entre entrevistas, observación y documentos permitió aumentar la validez del análisis y contrastar percepciones con evidencias estructurales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio permiten identificar tres dimensiones fundamentales afectadas por la tercerización docente: las condiciones laborales, la motivación profesional y la calidad del proceso educativo. Cada una de ellas refleja cómo este modelo de contratación influye en la dinámica pedagógica y en la experiencia cotidiana de quienes ejercen la docencia en contextos rurales.

En primer lugar, los docentes manifestaron una percepción generalizada de inestabilidad, derivada de la temporalidad de los contratos, la incertidumbre sobre su renovación, y la falta de garantías sociales. Esta situación fue identificada también por Montoya-Agudelo et al. (2021), quienes evidencian que en Colombia este modelo impacta negativamente siete de las nueve dimensiones del trabajo decente definidas por la OIT. Las condiciones precarias se traducen, en muchos casos, en agotamiento profesional, desmotivación e incluso desarraigo institucional, tal como lo advierte Clavijo (2023) en su estudio sobre clima laboral docente.



En segundo lugar, la motivación aparece como una categoría transversal al análisis, ya que, los docentes entrevistados describen un compromiso profundo con su vocación, pero afirman que este se ve debilitado por la sobrecarga laboral, la escasez de recursos y el poco reconocimiento institucional. Loayza (2022) demuestra que, en ausencia de condiciones laborales dignas, la motivación intrínseca tiende a deteriorarse, lo que incide en el desempeño educativo. A este respecto, Mero Espinoza (2023) destaca que los factores motivacionales están estrechamente ligados al entorno laboral y a la percepción de apoyo institucional.

En cuanto al impacto en los procesos pedagógicos, se evidencia una fragmentación de la continuidad educativa y la alta rotación de personal tercerizado impide el desarrollo sostenido de proyectos, afecta la planeación curricular y debilita el vínculo entre docentes, estudiantes y comunidad. Esta discontinuidad repercute directamente en los aprendizajes, en la formación de valores y en la implementación de estrategias inclusivas. Del Bono y Bulloni (2021) sostienen que la tercerización, al transferir riesgos y fragmentar relaciones laborales, también rompe con la lógica del acompañamiento pedagógico a largo plazo.

Por otro lado, se identifican contradicciones entre las exigencias institucionales y los recursos disponibles, debido a que, los docentes tercerizados asumen múltiples responsabilidades sin la remuneración ni el apoyo adecuado, lo cual desvirtúa su rol pedagógico y genera tensiones internas. Torres Bustamante (2020) advierte que esta figura contractual, aunque legalizada, representa una forma encubierta de desigualdad y vulneración de derechos laborales, especialmente cuando se aplica en instituciones públicas para cubrir funciones misionales.

En conjunto, los resultados reafirman que el modelo tercerizado dificulta la consolidación de una educación de calidad, al debilitar los cimientos sobre los que se construye el proceso educativo: la estabilidad, la motivación y el compromiso docente. La discusión, en este sentido, no puede centrarse solo en criterios de cobertura o eficiencia, sino que debe incorporar las condiciones humanas que permiten que la educación tenga sentido, continuidad y relevancia social.



CONCLUSIONES

El análisis realizado permite concluir que la tercerización laboral, si bien ha facilitado la cobertura educativa en regiones históricamente marginadas, lo ha hecho a expensas de condiciones que comprometen la dignidad, la estabilidad y la efectividad del ejercicio docente. En el caso de la Institución Educativa La Julia, se constata que este modelo ha generado una cultura laboral en la que los educadores operan bajo esquemas contractuales inestables y con baja remuneración. Esta realidad no es aislada; como bien señala Sánchez (2018), la docencia en América Latina se ha consolidado como una profesión precarizada, donde la intensificación del trabajo no se traduce en mejores garantías para el maestro.

Los hallazgos muestran que este tipo de vinculación no solo afecta a los docentes en términos individuales, sino que impacta directamente en la calidad educativa. La desmotivación y la rotación constante limitan el potencial transformador de la escuela. Esta vulnerabilidad estructural se explica, desde la perspectiva de Munck (2015), como una característica propia del sistema actual, donde la división entre empleos protegidos y precarios suele ocultar dinámicas de explotación que afectan especialmente a sectores sociales dependientes. En este contexto, el docente tercerizado queda atrapado en una brecha de desigualdad que el Estado está obligado a cerrar.

Frente a esta situación, es urgente replantear la tercerización como estrategia de política pública. No basta con asegurar la presencia de un docente en el aula si su remuneración es desigual; en este sentido, la Corte Constitucional (Sentencia C-252 de 1995) ya ha sentado precedentes importantes al declarar que no es válido fijar salarios para docentes privados o tercerizados que sean inferiores a los del sector oficial por una misma labor. Garantizar el derecho a una educación de calidad exige, por tanto, asegurar la estabilidad y la integración plena del educador al proyecto institucional, reconociendo que no puede haber justicia educativa sin justicia laboral.

El presente ensayo aporta una mirada crítica que visibiliza las consecuencias de la tercerización y abre caminos para su transformación. Queda como tarea pendiente avanzar en estudios comparativos y en el diseño de políticas que reconozcan la centralidad del trabajo docente. Solo a través de condiciones laborales dignas será posible construir una educación que sea, en esencia, justa, equitativa y sostenible.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ape, A. y Cruz, L. (2024). *Proposición de eliminación*. Cámara de Representantes del Congreso de la República de Colombia.
- Clavijo Luengas, M. L. (2023). El clima laboral docente y su importancia en el proceso de enseñanza. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9499. https://doi.org/10.37811/cl_rem.v7i2.6050
- Corte Constitucional de Colombia. (1995, 7 de junio). *Sentencia C-252/95* (M.P. Eduardo Cifuentes Muñoz). <https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/1995/C-252-95.htm>
- Del Bono, A., & Bulloni, M. N. (2021). TERCERIZACIÓN LABORAL EN LA ERA DIGITAL: viejos problemas y nuevos desafíos [Outsourcing in the digital age: Old problems and new challenges]. *Cadernos CRH*, 34. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v34i0.45073>
- Gómez-Villegas, M., y Bautista, J. (2021). Diseño, capacidades institucionales y gestión del Estado. En *Cambio de rumbo hacia una Colombia incluyente, equitativa y sustentable* (pp. 293-618). ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/355140562_Disenio_Capacidades_Institucionales_y_Gestion_del_Estado
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Jara, M. (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas: Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clio & Asociados*, (30), 75–89. <https://n9.cl/vzz1wx>
- Loayza Flores, L. J., Marujo Serna, M. D. P., Primo Mendoza, J., & Alanya Coras, E. (2022). Motivación laboral y desempeño docente en el Perú. *Revista De Propuestas Educativas*, 4(7), 19–31. <https://doi.org/10.33996/propuestas.v4i7.772>
- Marchesi, Á. (2000). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio (2ª ed., pp. 30–40). Editorial Alianza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=57652>



- Mero Espinoza, R. B. (2023). La motivación docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(6).
<https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i6.861>
- Montoya-Agudelo, C. A., Boyero-Saavedra, M. R., Arango-Benjumea, J. J., Bedoya-Gómez, D. C., García-Teruel, L. d. I. C., & Palomares-Vaughan, F. J. (2021). Determinación de las implicaciones de la tercerización en el trabajo decente. *Revista Lasallista de Investigación*, 18(2), 125-143. <https://doi.org/10.22507/rli.v18n2a10>
- Munck, R. (2015). The labor question and dependent capitalism: The case of Latin America [La cuestión laboral y el capitalismo dependiente: El caso de América Latina]. En J. Breman, K. Harris, C. K. Lee y M. van der Linden (Eds.), *The social question in the twenty-first century: A global view* (pp. 119-133). University of California Press.
- Sánchez, M. (2018). La intensificación del trabajo docente en tres países latinoamericanos. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 9(1), 4-31.
<https://doi.org/10.18175/vys9.1.2018.02>
- Sarmiento, J., et al. (2023). *La reforma laboral reducirá la productividad e innovación en Colombia*. Universidad de los Andes.
- Torres Bustamante, F. A. (2020). *La tercerización promueve la desigualdad laboral y contractual en Colombia*. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstreams/db674705-3649-483d-becc-b34a81064f91/download>

