



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

**TITULACIÓN DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION QUÍMICO BIOLÓGICO**

Propuesta de intervención educativa a partir del estudio bibliográfico para la Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja.

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTORA: Andrade Imaicela, Marixa Elisabet

DIRECTOR: Sánchez Burneo, Verónica Patricia, Mgs.

Centro Universitario Roma

2014



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2017

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magister.

Sánchez Burneo, Verónica Patricia.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

DE MIS CONSIDERACIONES:

Que el presente trabajo, denominado: “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio bibliográfico para la Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja”, realizado por la profesional en formación: Andrade Imaicela, Marixa Elisabet, cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, Mayo del 2014

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Andrade Imaicela, Marixa Elisabet declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Propuesta de intervención educativa a partir del estudio bibliográfico para la Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja, de la Titulación de Ciencias de la Educación, siendo Verónica Patricia Sánchez Burneo directora del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente, declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja, que en su parte pertinente textualmente dice: "Forman parte del patrimonio de la universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad."

f.....

Autora: Andrade Imaicela, Marixa Elisabet

Cédula: 110315589-9

DEDICATORIA

A Dios, Padre Todopoderoso, por su infinita bondad y amor que me brinda, por la sabiduría de poder alcanzar mis anhelos.

Todo el esfuerzo invertido en esta investigación se la dedico a mi familia, en especial a mis hijas Jazmín y Katherine, que han sido mi inspiración y la razón para seguir adelante; a mis amigos y compañeros que con su apoyo moral, consejos y oraciones, han sido luz para alcanzar la meta propuesta.

Marixa Andrade

AGRADECIMIENTO

Expreso mi reconocimiento y gratitud a los Directivos y Tutores de la “Universidad Técnica Particular de Loja”, a la Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación, en especial a la Mgs. Verónica Sánchez Burneo, quien con su orientación y confianza ha permitido la realización de este gran trabajo; a los Directivos de la sede de Milán quienes durante mi trascurso estudiantil me han orientado y brindado su apoyo.

A mis familiares, quienes me acompañaron más de cerca para realizar este proyecto, el cual me permitirá lograr un crecimiento personal y por ende profesional.

A Armando y Esmeralda, quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis.

Marixa Andrade

INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Declaración de Autoría y Cesión de derechos.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice.....	vi
Resumen.....	1
Abstract.....	2
Introducción.....	3
1. SINTESIS MATERIAL BIBLIOGRÁFICO.....	7
1.1. El debate sobre las competencias .Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España.....	8
1.2. Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y obstaculización.....	10
1.3. La inserción profesional de los docentes.....	12
1.4. Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura.....	13
1.5. Políticas de inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente.....	14
1.6. Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador.....	15
1.7. Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias... ..	17
1.8. Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista.....	19
1.9. Proyectos de innovación educativa.....	20
1.10.La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado.....	22
2. METODOLOGÍA.....	25
2.1. Diseño de la investigación.....	26
2.2. Métodos y técnicas de investigación.....	27
2.3. Preguntas de investigación.....	27
2.4. Contexto.....	28
2.5. .Recursos humanos, institucionales, materiales y económicos.....	28

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	29
3.1. Características de los titulados: individuales, académicas y laborales.....	30
3.1.1. Características generales del docente latinoamericano o europeo.....	30
3.1.2. Características laborales del titulado en Ciencias de la Educación.....	31
3.1.2.1. Relación entre la formación universitaria y el trabajo del titulado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica.....	31
3.1.2.2. Características del trabajo docente.....	33
3.1.2.3. Desempeño docente.....	36
3.1.2.4. Status del titulado en Ciencias de la Educación.....	37
3.2. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral.....	38
3.2.1. ¿Cuál es la relación que existe entre la formación universitaria con la Actividad laboral del titulado ?.....	39
3.2.2. ¿Cuáles son las competencias generales y específicas de Ciencias de la Educación?.....	41
3.3. Valoración docente.....	43
3.4. Satisfacción docente.....	44
3.5. Expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores.....	47
3.6. Competencias docentes.....	49
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	53
4.1. Conclusiones.....	54
4.2. Recomendaciones.....	55
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: Implementación de un plan de capacitación docente teórico-práctico y realidad educativa.....	57
5.1. Justificación.....	58
5.2. Objetivos.....	59
5.2.1. Objetivos específicos.....	59
5.3. Metodología: Matriz del Marco Lógico.....	60
5.3.1 .Análisis de involucrados.....	60
5.3.2. Análisis del problema.....	61
5.3.3. Análisis de objetivos.....	62
5.3.4. Estructura analítica del problema (análisis de estrategias).....	64
5.4. Plan de Acción: Etapa de planificación.....	65
5.5. Matriz del marco lógico.....	66

5.6. Plan de acción.....	67
5.7. Resultados Esperados.....	69
5.8. Bibliografía de la Propuesta.....	69
6. BIBLIOGRAFÍA.....	70
Tabla No :1 .Matriz de involucrados.....	61
Tabla No: 2. Matriz de planificación del proyecto.....	65
Tabla No: 3 .Matriz del marco lógico.....	66
Tabla No: 4. Plan de acción.....	67
Tabla No: 4.1 .Presupuestos.....	68
Figura No: 1. Árbol de problemas.....	62
Figura No: 2 .Árbol de Objetivos.....	63
Figura No: 3 .Análisis de estrategias.....	64

RESUMEN

La presente investigación, titulada: “**Propuesta de intervención educativa a partir del estudio bibliográfico para la Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención de educación básica de la Universidad Técnica Particular de Loja**”, está orientada a analizar los problemas, expectativas y estrategias para los Licenciados en Ciencias de la Educación, para mejorar su participación en el mundo educativo.

La investigación fue de carácter investigativo, de síntesis bibliográfica, sintética y analítica, en la síntesis realizada podemos determinar la problemática general por la que atraviesan los docentes de educación básica tanto de Europa como de Iberoamérica es decir la falta de capacitación para su inserción laboral. Los resultados se fundamentan en detallar las características de los titulados en el aspecto de trabajo el desempeño, el estatus y su rol además de su formación académica y su relación laboral, su satisfacción docente, las expectativas y finalmente el inventario de tareas.

Además la propuesta incluye un plan de capacitación docente teórico-práctico y de realidad educativa, que facilite su inserción laboral, y brinde una solución para disminuir la problemática en los titulados en estudio.

Palabras Claves: Intervención, educación, capacitación, inserción, laboral.

ABSTRACT

This research, entitled "Motion for educational intervention from the literature study for the Bachelor of Science in Education , references to basic education of the Technical University of Loja " is oriented to analyze problems , expectations and strategies for Graduates in Science Education , to improve their participation in the educational world .

The research was investigative character of bibliographic, synthetic and analytical synthesis, made synthesis overall problems facing teachers in basic education both in Europe and in Latin America that is can determine the lack of training for labor insertion. The results are based on detailing the characteristics of graduates in the aspect of work performance, status and its role in addition to their academic formation and their working relationship, teacher satisfaction, expectations and finally the inventory of tasks

In addition the proposal includes a plan of theoretical and practical teacher training and educational reality, which facilitates their insertion, and provide a solution to reduce the problems graduates study.

Key words: Intervention, education, training and labour insertion.

INTRODUCCIÓN

“La Educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”.

Paulo Freire

La Constitución de la República del Ecuador estipula en el Art. 27 "el acceso a la educación de todos los ciudadanos sin discriminación alguna" y a partir de esta máxima los organismos involucrados con la educación como el Ministerio de Educación han implementado renovaciones en las reformas curriculares que por otro lado responden a los acelerados cambios de la sociedad del conocimiento a la cual deben dar respuesta.

Así, en el Acuerdo N°3491/96-07-03 se autoriza el desarrollo de cursos permanentes de capacitación y perfeccionamiento docente, disponiendo que los cursos y seminarios organizados en el país, por la División Nacional de Educación Especial, sobre temas de su competencia, sean reconocidos como créditos para ascenso de categoría.

Por otro lado las normativas educativas exhortan a los directivos de las instituciones, a asesorar y supervisar la labor docente, pero sobre todo a preocuparse cada vez más por generar cambios que hagan que los profesores sean partícipes responsables, a través de la formación y capacitación continua. Estos aspectos son necesarios para favorecer su formación profesional y laboral, y promover en ellos un desarrollo permanente (Portilla, 2002).

Según los estudios realizados por la FLACSO y la Universidad Politécnica Salesiana, sobre la problemática de la inserción laboral de los egresados en Quito y Guayaquil, se destacan los jóvenes entre 18 y 29 años de edad, que presentan las tasas de desempleo más altas. El porcentaje de estos jóvenes, a finales de 2004, fue de 16%, que representa 1,5 veces el promedio nacional urbano (10,5%). Adicionalmente, alrededor del 50% del total de desempleados está ubicado en las tres ciudades principales del país: Quito, Guayaquil y Cuenca (León, 2006).

En Ecuador desgraciadamente no se cuenta con programas de empleo de emergencia, ni con seguro de desempleo; además, el sistema de seguridad social sufre una crisis profunda desde hace varios años y su reforma se encuentra detenida, por lo cual es ineficiente su incidencia, sobre quienes quedan desempleados; a lo que se agrega que sólo una parte muy pequeña de la población económicamente activa está afiliada al seguro social (León, 2006).

Ante esto, se requiere que los docentes desarrollen sus habilidades y destrezas para innovar en sus respectivas áreas su desempeño profesional, motivo por el cual las instituciones de educación superior deben brindar en las carreras de formación inicial la implementación de cursos, programas y estrategias, enfocadas a desarrollar en los futuros titulados las habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse en el ámbito laboral.

Según Perrenoud (2007), el papel del agente educativo queda reducido a la simple función de ejecutor de instrucciones cada vez más precisas, constituidas por el conjunto de especialistas que diseñan los programas, la organización del trabajo y las didácticas.

El maestro es el centro del proceso de enseñanza - aprendizaje y de la escuela, o sea es la principal fuente de información para el educando. Es el que piensa y transmite conocimiento, (Padilla, 2010) haciéndose indispensables nuevos métodos y técnicas de aprendizaje, para que el estudiante pueda entender y aprender con mayor facilidad sin memorizar, resaltando creatividad y desenvolvimiento para alcanzar las metas y objetivos propuestos. La sociedad actual tiende en mayor escala a construirse en la base del conocimiento, en este marco la Universidad Técnica Particular de Loja, como institución de Educación Superior formadora de Profesionales en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, debe responder a las demandas de educación de calidad con la eficiencia y eficacia que requieren sus titulados, para su inserción en el mercado laboral

Según la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, CRES, realizada en el año 2008 en Cartagena de Indias (Colombia), las instituciones de Educación Superior deben garantizar formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, remuneraciones y carrera profe-

sional a sus docentes, garantizando la calidad de la enseñanza, la investigación y las actividades de vinculación con la colectividad, puesto que estos constituyen los actores fundamentales en la formulación de las propuestas que inciden en el desarrollo de la sociedad.

Ante estos antecedentes la Universidad Técnica Particular de Loja, mediante la Carrera de Ciencias de la Educación mención Educación Básica, busca implementar en el docente conocimientos o estrategias específicas sobre planificación curricular, investigación sobre la enseñanza, técnicas de inducción o facilitación del aprendizaje, enseñar a aprender, estrategias para formar grupos, resolución de problemas, gestión y toma de decisiones, combinación de estrategias de aprendizaje, enfrentar los nuevos desafíos, responder a las realidades y expectativas de las diferentes comunidades educativas, en función de las necesidades y fortalezas de niños y adolescentes para generar y aprovechar oportunidades de aprendizaje significativos para el desarrollo de nuestro país.

Frente a lo citado anteriormente, el objetivo general de ésta investigación es el de “Realizar una propuesta de intervención educativa a partir del estudio bibliográfico para Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención de educación básica de la Universidad Técnica Particular de Loja”.

Los objetivos específicos son:

- Caracterizar el puesto de trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL.
- Indagar los requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores.
- Establecer relaciones entre la formación académica y la actividad laboral de los titulados, desde su criterio personal y el de los empleadores.
- Conocer la frecuencia con la que los titulados ejecutan la labor docente desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.
- Conocer la importancia que le dan los titulados a las tareas propias de su labor, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.
- Conocer el nivel de formación que tienen los titulados para ejecutar las tareas propias de su labor, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.

Para lograr lo planteado se dispuso de la aplicación de una síntesis de reflexión y análisis de cada artículo propuesto en la investigación a través del material bibliográfico y relacionado a los objetivos planteados, los cuales respondieron a autores relacionados a temas sobre competencias educativas, procesos de inserción laboral de los titulados, estándares de calidad educativa entre otros, los mismo que se fueron analizando temas de interés relacionados a la intervención educativa a partir de estudios bibliográficos.

Por tal razón para cumplir con la presente propuesta de investigación de acuerdo a los objetivos planteados y poderlos cumplir se utilizó los métodos investigativo, analítico y sintético, además se utilizó la interpretación y el análisis personal de la investigadora de acuerdo a cada artículo propuesto, a través de la comparación y la profundización de cada tema relacionándolo con la investigación educativo, los actores que intervienen en la investigación y la bibliografía consultada.

Tomando como referencia los logros y resultados alcanzados dentro de la presente investigación es importante hacer conocer que se obtuvieron resultados como la caracterización de los puestos de trabajo del profesional de ciencias de la educación a través del análisis, indagar los requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores se conoció sobre las relaciones entre la formación académica y la actividad laboral y finalmente la importancia que le dan los titulados a las tareas propias de su labor en base al análisis bibliográfico de los artículos propuestos en la presente investigación.

1. SÍNTESIS DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

Desde hace varias décadas se afirma por parte de medios de comunicación políticos y diversos portavoces de la sociedad civil que la universidad está en crisis, debido a que no es capaz de ofrecer a sus egresados lo que requiere el mercado laboral (Alonso, Fernández, & Nyssen, 2009).

1.1 Síntesis del artículo: El debate sobre las competencias una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España.

(Autores Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009)

Los pronunciamientos que se hacen desde diferentes instancias sociales (políticas internacionales, legislación, reflexiones teóricas), sobre la educación coinciden en señalar el descontento generalizado frente a lo que ocurre en este campo en general y particularmente en lo concerniente a la educación formal en lo referente a las universidades. En este sentido se puede percibir de diferentes maneras en la literatura sobre el tema en estudio, la condición deficitaria, (crisis) de la educación superior frente a los requerimientos sociales, que se hacen desde diferentes lugares.

Sin embargo, la definición de crisis figura de manera disímil, de acuerdo con los intereses de quienes se pronuncian. Esto es, según responda o no a satisfacer la realización de rasgos mínimos y expectativas esperadas dentro de un país en este caso España.

La diferenciación razonable, está dada que no pueden desconocerse el hecho de que cada uno de los discursos sobre educación están implicadas una concepción sobre la misma referidas a sus fines, alcances y posibilidades. Concepciones que si bien se explicitan a través de lo que se dice de la educación superior están soportadas en una manera particular de leer el contexto histórico, político y social.

Bajo esta percepción se considera que la crisis de universidad en este contexto genera un déficit laboral o marginación ya que estas no logran cubrir las necesidades de un mercado laboral competitivo fruto de un conjunto de competencias tecnológicas que al final han logrado marginar a profesionales que cuentan con su título profesional.

La problemática se fundamenta en su pensum de estudios o de la política educativa existente en la institución educativa lo que genera problemas de carácter competitivo, lo que ha significado que exista una desconexión entre las capacidades locales y la educación que se imparte frente a un mercado de trabajo local competitivo, debido a una influencia de factores pedagógicos y de actualización de textos. Razón suficiente para que los directivos o responsables de las instituciones de educación superior revisen sus textos, busquen la realidad de las exigencias laborales existentes en el mercado local, profundicen el aprendizaje empresarial, y generen profesionales de gran nivel competitivo.

Cabe señalar que el mercado laboral valora el nivel de formación del trabajador, en cuanto a conocimientos técnicos que permiten su mayor empleabilidad, al ser capaz de afrontar trabajos más complejos y creativos, actitudes y predisposición al trabajo, todos ellos traducidos en forma de mayor competitividad.

Sin embargo, los empleadores muestran descontento con los recién titulados de hoy en día, y manifiestan que presentan falta de seriedad y de compromiso, que no saben resolver problemas, no tienen iniciativa alguna para sacar adelante el trabajo cuando éste presenta alguna complicación, por ello buscan titulados con los requerimientos habitualmente demandados y con conocimientos de técnicas mínimas de negociación, que es lo que la empresa demanda de los titulados universitarios.

Aporte personal. Sobre el debate en cuanto a competencias en torno a la educación superior y el mercado de trabajo, se puede deducir que según el artículo en mención existe una gran crisis académica por parte de las universidades frente a las exigencias laborales ya que las universidades no logran cubrir los requerimientos sociales y necesidades que cuentan los empresarios, lo que significa que los empleadores muestran un descontento con los recién titulados al momento de ofrecer sus servicios.

Cabe señalar que también existen problemas en el pensum de estudios que disponen las universidades, en especial estas no reflejan políticas sociales y reales para que los estudiantes o egresados satisfagan las necesidades locales dentro de cada entorno al momento de ofrecer sus servicios, notándose debilidades de carácter profesional frente a un empleador.

1.2 Síntesis del artículo: Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización

(ANECA, 2012)

El presente artículo propone los sistemas de inserción laboral de los titulados universitarios en España y los factores de facilitación y obstaculización que generan los profesionales al momento de solicitar o buscar una bolsa de trabajo, el cual juegan tres aspectos importantes sobre el tema, el primero es el mercado de trabajo tanto la oferta pública como privada, un segundo aspecto es el profesional universitario y un tercer aspecto son los factores de facilidad y necesidad que dispongan los empleadores para lograr aceptar una oferta profesional acorde a sus necesidades empresariales o laborales, ya que actualmente existe una diferencia de necesidades entre la universidad el estudiante y el mundo laboral, debido a una ausencia de formación académica recibida por parte de los centros educativos bajo una utilidad deficiaria respecto a la inserción laboral.

Cabe señalar que los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios juegan un papel importante al momento de solicitar un espacio laboral, las facilidades para su entrada al sistema es complejo por que juegan factores como la experiencia, la edad, la especialidad, el entorno, las habilidades y las relaciones institucionales o empresariales que cuenta cada titulado al momento de aplicar una vacante, los obstáculos son enormes y diferentes porque en algunos casos las universidades no generan buenas expectativas académicas para sus estudiantes, dotándoles de herramientas académicas deficientes para su vida profesional. Es importante que las universidades adopten nuevas formas de formar académicamente al estudiante, donde su salida al mundo profesional sea más efectiva al momento de buscar una plaza de trabajo.

De acuerdo al autor del presente documento se puede considerar que la educación y formación de un estudiante durante un lapso de tiempo es una forma más de invertir ya que en poco tiempo ha recuperado su dinero invertido, sin embargo hasta que este profesional cuente con un bolsa laboral se promedia que inicia a partir del siguiente año después de que se gradúa o egresa, el tiempo estimativo es generalmente un año, tiempo estimado para conocer que existe un déficit de conocimiento entre el egresado y el sistema laboral, significando que existen factores de obstaculización al momento de insertarse al sistema laboral.

Otro factor de interés en el presente estudio es la falta de experiencia que disponen los estudiantes o profesionales al momento de solicitar su primer empleo, en especial, la forma de comunicarse, de exponer sus conocimientos, la falta de timidez y habilidad para manifestar su capacidad al empleador en especial para lograr convencer y resolver las expectativas que dispone el empleador, e incluso el idioma inglés juega un papel relevante para fortalecer su currículum, ya que esto se debe a que los egresados de los distintos países son diferentes y cada uno cuenta con costumbres y aspectos culturales diferentes al momento de desenvolverse como profesionales dentro de una bolsa de trabajo, incluso la edad, costumbres y su finalización como estudiantes dependientes hacen que al momento de ingresar a trabajar influyan en sus nuevas responsabilidades.

Para finalizar se puede deducir que el mundo laboral y el mundo educativo son dos procesos diferentes ya que al momento de que los dos aspectos se unen se crean obstáculos, debido a que por una parte el mundo educativo es solamente una teoría generalista, los conocimientos adquiridos son solamente una base de datos para completar ciertas normas dentro de un pensum de estudios o simplemente un formalismo de universalidad de conocimientos con baja especialidad, sin la presencia de herramientas técnicas laborales para enfrentar a un mercado laboral exigente y despiadado donde el mundo laboral dispone de plazas de profesionales con varios estigmas donde la práctica y el desarrollo es eficiente, el cual coagulan, la experiencia, la velocidad, las especialidades, maestrías, idiomas, permitiendo dar paso a profesionales con un conjunto de aspectos técnicos profesionales para su desarrollo normal dentro de cada empresa o bolsa de trabajo.

La inserción laboral es un fenómeno totalmente dependiente de los contextos geográficos sociales, de mercado, lo que ha significado que el individuo pueda manipular estrategias de inserción laboral en cuanto a formación, movilidad, experiencia permitiendo llegar en forma eficiente al empleador en especial al momento de la entrevista, factor de gran importancia al momento de solicitar empleo.

Aporte personal: En cuanto a los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España se puede considerar que existen problemas de carácter social, académico y de formación ya que los titulados no logran contar o disponer de plazas en España porque es competitivo insertarse de forma directa hacia un espacio laboral

porque las dificultades dentro de los empleadores es elevado por ejemplo la cultura, las exigencias laborales que se relacionan con el bajo nivel académico o de necesidades que las universidades forman a un profesional en el tema educativo.

1.3 Síntesis del artículo: La inserción profesional de los docentes

(Avalos, B.2009)

La inserción profesional de los docentes juega un papel fundamental en el mundo del trabajo debido a que desde su primera instancia donde el docente inicia su tarea de enseñanza debe adaptarse al contexto social, como profesor novel, eso lo manifiesta Avalos en su triangulo de sostenibilidad educativa donde se dispone de tres elementos de gran interés para su profesión, la preparación o capacidad del docente, el trabajo y el contexto socio-político. La enseñanza es la herramienta de trabajo del docente la cual debe estar conformada por herramientas pedagógicas académicas aprendidas desde la universidad, con el fin de lograr un ente profesional de confianza en sí mismo y lograr generar conocimientos científicos reales para su vida profesional.

Sin embargo el contexto social dentro de un entorno para un docente es fundamental conocerlo y adaptarse, ya que en el mismo existen variaciones en sus modelos de adaptabilidad, carácter, costos, grupos de estudiantes lo que puede permitir que el docente no logre insertarse fácilmente hacia sus estudiantes o requerimientos sociales que dispone esa población, a esto se suma el contexto político donde las nuevas leyes, o políticas que dispone el gobierno nacional o autoridad educativa estos puedan adaptarse constantemente para poder competir y mejorar la calidad educativa bajo un marco normativo educativo que cuente este sector, logrando que el docente relacione o contraste entre lo que aprendió y el nuevo modelo educativo que realicen las autoridades locales, e incluso desvalorar lo aprendido en lo que respecta a las nuevas políticas educativas, eso ha significado que muchos docentes no logren insertarse fácilmente a las variaciones políticas y normativas dentro de un contexto social, ya que el docente cuenta con lo aprendido, frente a las macro políticas existentes en un país.

La inserción profesional de los docentes se cimienta en el conocimiento académico adquirido en la universidad el aspecto social y el aspecto político el cual constituyen pilares fundamentales para que el docente cuente con un entorno saludable y de construcción respecto a lo aprendido, el mismo que debe ser fortalecido con el cambio pa-

radigmático que generan las políticas educativas en un país, el tejido social de estudiantes con conocimientos básicos y dispuestos a aprender, logrando que el docente sea un actor educativo en la formación de estudiantes con criterio de formación activa, y que su presencia responda los modelos de necesidades locales eficientes capaz de que su inserción al sistema laboral no constituya un problema por la presencia de nuevas políticas nacionales.

Aporte personal: La inserción profesional de los docentes según Dávalos se puede considerar que es poco difícil su ingreso dentro de una bolsa de trabajo porque la situación socio – político y la capacidad del docente que en la gran mayoría de titulados no cuentan con estos elementos para poder adaptarse a nuevas culturas, sociales al momento de insertarse a una bolsa de trabajo.

1.4 Síntesis del artículo: Estándares de calidad educativa

(Ministerio de Educación, 2012)

La educación en un país se fundamentan en tres aspectos, el docente su formación académica, los estudiantes y las políticas educativas, lo que permite a futuro cimentar la educación a través de estrategias educativas para la formación eficiente del estudiante, sin embargo los estándares de calidad con respecto a materia educativa permiten describir en forma minuciosa los procedimientos efectivos de los logros realizados dentro de un sistema educativo en el cual se involucran los docentes, los estudiantes y el plantel en especial para conocer su desempeño, en un lapso determinado, esto significa que de acuerdo a los estándares de calidad se puede mejorar o fortalecer la educación en un determinado nivel educativo, con el fin de dar mayor atención o reprogramar su estilo de educar eficientemente a los estudiantes. Los descriptores de calidad educativa permiten apoyar, monitorear y fortalecer las actividades de los actores del sistema, a través de las herramientas y recursos existentes en el Ministerio de Educación, logrando tener a futuro la mejor decisión política de la autoridad educativa.

Los estándares de la calidad educativa dependen de la enseñanza – aprendizaje de los docentes, de la gestión escolar que genera cada institución educativa dentro de su sistema operativo de enseñanza donde se aplica las herramientas educativas sobre pedagogía y otros elementos de educación, el desempeño profesional es una herramienta de consolidación de la enseñanza ya que esta garantiza la calidad educativa

sumándose la infraestructura institucional, principal elemento de apoyo a la enseñanza de los estudiantes, con todos los elementos de calidad educativa se puede aplicar los descriptores de valoración respecto a la toma de decisiones.

Los estándares de calidad al ser aplicados a un sistema educativo deben ser objetivos y dirigidos a desempeños observables y medibles los cuales pueden ser medibles y fáciles de obtener un resultado positivo o negativo dentro de su descripción, ya que estos deben estar basados en valores ecuatorianos universales en el caso de los estándares de aprendizaje, de desempeño profesional, de gestión escolar y de infraestructura, los cuales permitan diseñar o elaborar nuevas estrategias de intervención para el mejoramiento de la calidad educativa.

Aporte personal: Los estándares de calidad educativa se fundamentan en el docente su formación académica, los estudiantes y las políticas educativas, ya que son elementos esenciales dentro de la calidad de la educación, estos a la vez dependen de la enseñanza aprendizaje de los docentes de la gestión escolar que dispone cada institución educativa ya que al contar con herramientas educativas en estos procesos de enseñanza los niveles de profesionales y docentes siempre contarán con la garantía de poder ser buenos profesionales dentro de cada institución educativa, satisfaciendo las necesidades de cada empleador.

1.5 Síntesis del artículo: Políticas de inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente

(Vaillant, 2009)

El presente artículo titulado sobre políticas de inserción a la docencia en América Latina hace relación con la preparación de los docentes en su vida profesional con aquellas experiencias que cruzan los docentes durante sus primeros años de trabajo dentro de las instituciones educativas que laboran en especial, los sistemas educativos, estrategias y políticas aprendidas en el lapso corto de sus primeros 5 años de aprendizaje profesional, otro factor de interés es el aprendizaje de los estudiantes respecto a la preparación de los docentes como primera reflexión dentro de las políticas de inserción.

Cabe mencionar que uno de los elementos de mayor relevancia dentro de la inserción a la docencia son las políticas educativas implementadas en los últimos tiempos por

parte de las universidades en América Latina para la preparación de docentes, donde se observa deficiencias profesionales para su integración profesional, sumándose a esto la continuidad de las políticas educativas ya que la gran mayoría de países han sufrido cambios sustanciales dentro de sus estructuras, debido a los cambios de gobierno, de ministros y de actores responsables de la educación identificando incluso grandes debilidades en sus políticas educativas, lo que ha generado atrasos en algunos países y en otros mejoramiento de la calidad educativa, dicha de esa manera se observa que los docentes tengan mayor problema en generar mayor transformación positiva en cuanto a materia educativa y el ingreso a la docencia.

La realidad social dentro de un entorno en la que opera un docente es muy diferente a lo aprendido dentro de una aula en especial la teoría ya que existe un divorcio entre estas dos partes el entorno social y lo aprendido significando desajustes en su vida profesional ya que la experiencia se fundamenta en el trayecto de sistemas de aprendizaje dentro de su trabajo y la práctica, a través de un lapso de tiempo lo que ha permitido incluso generar frustraciones y desmotivaciones a los docentes noveles, por tal razón el artículo describe y analiza las formas de inserción docente que podrían servir como marco referencial para pensar en crear nuevas estrategias y políticas de calidad educativa para mejorar la inserción a la docencia en América Latina como deuda pendiente para nuestros docentes que hasta el momento cuentan con dificultades profesionales al momento de aplicar una bolsa de trabajo y su forma de mantenerse en estos últimos 5 años de inicio de su vida profesional.

Aporte personal: Las políticas de inserción a la docencia en América Latina es un problema latente al momento de solicitar una bolsa de trabajo las necesidades de las instituciones educativas no satisfacen las necesidades sociales debido a que existen debilidades técnicas y de aporte al sector educativo por parte de los titulados, constituyéndose en una deuda pendiente frente a los requerimientos de los empleadores en América Latina.

1.6 Síntesis del artículo: Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador

(León, 2006)

El desempleo a nivel nacional es un factor de preocupación frente a cada familia ya que al no contar con un empleo un miembro familiar, la situación se vuelve difícil de vi-

vir dignamente, más aun cuando el 27.7 % de la población corresponden a jóvenes de 18 y 29 años de edad los cuales mueven economías locales y pueden convertirse en una población económicamente activa, sin embargo la crisis económica y política que vive nuestro país en estos últimos años ha generado problemas de inserción laboral a esta población en estudio. Según el artículo en estudio se puede considerar que los jóvenes responden a niveles de estudio universitarios y de profesiones técnicas y de educación, permitiéndoles dar un espacio para su perfil en el cual se desempeñan, pero la falta de políticas laborales, creación de fuentes de trabajo, presencia de empresas y la falta de políticas microempresariales han hecho que los capitales locales, nacionales y extranjeros no inviertan o generen empresas y por ende oportunidades de trabajo.

Los jóvenes presentan la tasa más elevada de desempleo en el Ecuador de acuerdo al diagnóstico realizado sobre inserción laboral debido a que una de las características es la edad, experiencia, discriminación racial, género y discapacidad originando una problemática de la inserción laboral y en especial la mujer, ya que esta permite llevar el pan a su casa fruto de la responsabilidad de su hogar, razón suficiente para analizar que la educación en nuestro país está también mal, porque no ha logrado generar jóvenes profesionales con grandes expectativas de formación profesional respecto a las necesidades microempresariales o empresariales que cuenta el mercado laboral y a las exigencias del mercado local, ya que estas deben estar constituidas con méritos extra de su profesión, como el idioma inglés, computación, y otros elementos que complementen las exigencias locales de acuerdo a sus requerimientos.

Las universidades nacionales y locales no han permitido diagnosticar las necesidades laborales y empresariales que cuentan nuestros empresarios, con el fin de ajustar el currículo educativo y proponer nuevas estrategias de educación para formar entes profesionales con grandes cualidades para lograr competir e insertarse al mercado laboral.

Las políticas laborales que se deben incorporar para mejorar estas deficiencias de inserción laboral para nuestros jóvenes en el Ecuador es el mejoramiento ampliación de la empleabilidad, respecto a una gama de nuevas profesiones relacionadas al requerimiento laboral existente en nuestro mercado y a la vez al mejoramiento del currículo o malla educativa.

La presencia de programas y proyectos educativos y académicos que fomenten el desarrollo microempresarial y generen un mercado más amplio de mercados laborales programas de capacitación laboral, y la creación de oportunidades de empleo.

Aporte personal: Las políticas, programas y proyectos de inserción son estrategias o herramientas de fortalecimiento a los titulados para mejorar la inserción laboral en especial en jóvenes, ya que según León 2006, el desempleo en Ecuador es muy preocupante, y la gran mayoría son jóvenes entre 19 a 28 años de edad, lo que ha hecho deducir que existen problemas en el sector productivo, no existen empresas que generen trabajo debido a las políticas equivocadas que no logran mejorar el problema de inserción laboral en jóvenes.

1.7 Síntesis del artículo: Inserción laboral de jóvenes: Expectativas, demanda laboral y trayectorias

(Weller, 2006)

La inserción laboral en los jóvenes es un hecho sin precedentes ya la oferta es diversa y la demanda es deficiente con problemas de formación respecto a un mercado exigente con variantes de nuevas tecnologías sin embargo los empleadores prefieren personal joven y con buenas condiciones de salud, debido a que la transición demográfica y la media más prolongada de los jóvenes en el sistema educativo tiende a reducir la presión de la oferta de jóvenes en el mercado de trabajo. Además, el aumento del nivel educativo hace que los nuevos entrantes de la región tengan una preparación formal cada vez más elevada. A la vez, estudios han detectado un sesgo de la demanda laboral a favor de ocupados con mayor calificación.

De esta manera, frecuentemente se ha sostenido que las tendencias en la oferta como en la demanda tenderían a favorecer las perspectivas de los y las jóvenes en el mercado de trabajo, mientras que se ha identificado al personal de mayor edad como el principal perdedor de los cambios tecnológicos y económicos en curso. Sin embargo, los indicadores laborales no confirman estas expectativas respecto a los y las jóvenes, pues en los países de la región persisten altas tasas de desempleo juvenil y los nuevos puestos de trabajo para este grupo etario se caracterizan por elevados niveles de informalidad, lo que contribuye a los altos niveles de pobreza.

En base al análisis de las características de la inserción laboral juvenil y los obstáculos correspondientes frente a expectativas, demanda laboral y trayectorias juveniles se puede mencionar que la falta de políticas públicas que mejoran las condiciones para el acceso al empleo productivo de los y las jóvenes han generado espacios bajo nivel de inserción laboral en los jóvenes lo que ha permitido que en muchos casos las expectativas profesionales y económicas se volqueen en otros sistemas de vida productiva e incluso contraponiéndose a sus profesiones y talentos con los que cuenta cada joven.

Para lograr estos objetivos laborales se debe construir condiciones laborales respecto al joven donde se haga las diferencias según sexo, nivel educativo y trasfondo socio-económico, con el cual cada joven en una sociedad pueda incluirse en un sistema laboral, ya que a partir del mismo este empieza su carrera profesional su destreza, experiencia y ganas de construir y fomentar una trayectoria laboral para la empresa o institución que trabaja y para su prestación de servicios adicionales que pudiese hacer como joven útil a una sociedad.

Otro factor de interés en este síntesis de artículo es analizar las trayectorias laborales de adultos jóvenes en el mercado laboral y luego identificar los típicos obstáculos en el mercado laboral para la integración de jóvenes. Asimismo, se deben estudiar la perspectiva de vida de los jóvenes, su expectativa frente a la actividad laboral y sus necesidades en relación a las instituciones de apoyo (públicas y privadas) en el mercado laboral, con el fin de conocer y construir elementos de valor para la elaboración de propuestas para mejorar las políticas, programas y proyectos diseñados a fomentar la inserción laboral de los y las jóvenes dentro de un país en el caso de Ecuador.

Aporte personal: La inserción laboral de jóvenes juega un papel fundamental en el desarrollo educativo ya que los empleadores prefieren a jóvenes profesionales porque estos se encuentran capacitados y actualizados en temas de tecnología, además su estado físico y de salud son atractivos para un mercado de competencia, sin embargo existe un elevado número de jóvenes desocupados lo que hace reflexionar que existe gran demanda de jóvenes con profesión y que los espacios laborales son más pequeños frente a la presencia de profesionales jóvenes en el Ecuador.

1.8 Síntesis del artículo: Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista

(Martínez y Zea, 2004; Ibáñez, 1999; Díaz Barriga, 2002)

Para lograr una transformación del conocimiento se requiere transformar los modelos y esquemas de pensamiento, se requiere formar un ciudadano con un conjunto de competencias básicas: capacidad de opinar, participación activa y cooperativa, capacidad para criticar y crear y producir intelectualmente. Ibáñez (1999) en su artículo "Hacia una formación humanística", señala que: "El profesor necesita conocer bien los fundamentos, las condiciones y técnicas de su profesión, con el fin de hacer más eficaz su colaboración en el proceso de aprendizaje". El profesional de la educación debe ser simultáneamente creativo, responsable, gestor de proyectos y programas de innovación educativa, y que sea especialista en un área del que hacer educativo.

Las estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo encierra en sus páginas un alud de formas de trabajo desde un enfoque constructivista, mismo que se ha venido manejando desde muchos años atrás en nuestro país a través de la reforma curricular educativa planteada por los gobiernos de turno, sin embargo dentro de este enfoque es importante reconocer el papel del docente no como un transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje si no como el mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la asignación que asigna al currículum en general y al conocimiento que trasmite en particular y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento.

Por otra parte el autor manifiesta que el enfoque constructivista analiza las diferentes teorías del desarrollo y aprendizaje así como los postulados de los enfoques constructivistas psicogenético, cognitivo y sociocultural, Sin duda que es un reforzamiento para la conceptualización del aprendizaje significativo el cual debe reunir varias condiciones , tales como la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición motivación y actitud de que esté por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Razón por la cual el docente dentro de sus estrategias de enseñanza debe proponer la motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje la motivación escolar desde el enfoque conductista, humanista y cognoscitivo, donde se identifique algunas actitudes

que suelen tomar el docente para los alumnos que tienen dificultades en el aprendizaje.

Uno de los factores de interés en este proceso de análisis en cuanto a estrategias de enseñanza para la promoción de los aprendizajes significativos es el proceso de ayuda que se van ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos, es decir la enseñanza es un proceso que pretende apoyar el logro de aprendizajes significativos.

Se puede considerar que bajo este enfoque en la educación se observan actores protagonistas y fundamentales en la construcción del aprendizaje como es el alumno, la enseñanza – aprendizaje, maestro y evaluación elementos que se abordan de manera muy ligera y que deben ser considerados para la elaboración de estrategias de enseñanza bajo un enfoque constructivista fundamentados en la realidad del entorno social del individuo.

Para finalizar el constructivismo surge como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Díaz-Barriga (2002), menciona que es la idea –fuerza constructiva, lo que quiere decir este autor es que el alumno es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente (constructivismo escolar). Díaz Barriga da los postulados Centrales Constructivistas en los siguientes enfoques: psicogenético, cognitivo, sociocultural.

Aporte personal: Las estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista se fundamentan proponer nuevos modelos de competencia y de pensamiento para ir construyendo profesionales activos con capacidad de generar y producir nuevas ideas en especial en la educación, siendo este creativo, responsable de sus propias ideas, experiencias y capacidades.

1.9 Síntesis del artículo: Proyectos de innovación educativa

(Ríos y Reinoso, 2008)

Los proyectos de innovación educativa según Ríos y Reinoso pretenden generar claridad respecto a las diversas acepciones del términos y las diferencias conceptuales que existen entre la creatividad, cambio, mejora o reforma, igualmente la vinculación

del desarrollo conceptual con el proceso de reforma curricular, los paradigmas educativos, los diversos modelos y racionalidades que guían el diseño de innovaciones educativas para generar cambios en los distintos ámbitos de desarrollo escolar, con el propósito de generar un soporte teórico adecuado para la comprensión y análisis de proyectos de innovación.

La idea principal de los proyectos de innovación es mejorar la labor del docente y el funcionamiento de los centros, a partir de la reflexión del profesorado sobre su propia práctica docente, planteando estrategias o métodos de trabajo innovadores para el desarrollo del currículo, que puedan ser aplicados, contrastados y evaluados en el propio centro y se relacionen con la mejora de los procesos y resultados educativos del mismo las características de esta innovación es la de proponer cambios en la práctica del docente o en la vida del centro para la mejora de resultados y de los procesos educativos del centro, ya sean de tipo curricular organizativo funcional, entender problemas que sean relevantes para el centro educativo implicado y extrapolable al sistema educativo. Promover la autoformación, el trabajo en equipo y las redes del profesorado así como una implicación y participación activa en la búsqueda y consolidación en el tiempo de las prácticas innovadoras.

En resumen se puede concluir que la innovación es la selección, organización y utilización creativa de recursos humanos y materiales de manera nueva y propia que den como resultado la conquista y el desarrollo de un producto o proceso que permita diferenciarse de otros elementos en funcionamientos y dirigidos a un mismo nivel como es el caso de la educación.

La innovación educativa significa referirse a proyectos socio-educativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social e ideológicamente legitimada transformación que merece ser analizada a la luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad y justicia y libertad social, potenciación de aprendizajes en todo el sistema educativo y como proceso en el que deben participar diversas instancias y sujeto en una adecuada red de roles y relaciones complementarias.

Aporte personal: Sobre los proyectos de innovación educativa, se puede concluir que es la forma de clarificar y mejorar la enseñanza educativo de los titulados a través de la innovación con el objetivo de mejorar la labor del docente y el funcionamiento de los

centros a partir de la reflexión del docente en base a su experiencia, por lo que la innovación según Ríos y Reinoso, es la selección, organización y utilización creativa de los recursos humanos y materiales.

1.10 Síntesis del artículo: La innovación educativa con perspectiva de género. retos y desafíos para el profesorado

(Subirats, 2006; Simón, 2010)

La inclusión de la perspectiva de género en educación supone un factor de innovación y cambio educativo que ha sido posible gracias a las contribuciones del feminismo. Éste supone un bagaje cultural innovador y un motor de cambio social (Subirats, 2006; Simón, 2010).

La educación se convierte en un factor clave para garantizar la justicia y la cohesión social, donde la equidad de género es un indicador de la calidad de los sistemas educativos. No existen sistemas educativos de calidad sin equidad, siendo la perspectiva de género garantía de calidad y equidad educativa siendo su inclusión cambios que afectan desde la organización escolar, los contenidos curriculares a los recursos educativos, la formación del profesorado, etc.

La *inclusión de la perspectiva de género en educación* supone un factor de innovación y cambio educativo que ha sido posible gracias a las contribuciones del feminismo. Éste supone un bagaje cultural innovador y un motor de cambio social, al proponer una revisión y actualización de la cultura y tradiciones heredadas con el fin de garantizar la justicia y cohesión social.

La educación se convierte así en un factor clave para garantizar la justicia y la cohesión social, siendo la equidad de género un indicador de la calidad de los sistemas educativos. No existen sistemas educativos de calidad sin equidad (Bartolomé, 2008). Por ello, la perspectiva de género supone garantía de *calidad y equidad* educativas. Su inclusión en la educación implica cambios que afectan desde la organización escolar, los contenidos curriculares a los recursos educativos, la formación del profesorado, etc.

La igualdad también se aprende de muchas maneras, en múltiples contextos y a través de diversos medios. De ahí la importancia de las *políticas para promover la igualdad*. Las leyes son potentes herramientas que ayudan a crear nuevos escenarios y oportunidades para la convivencia. Aunque sabemos que éstas no garantizan por sí solas los cambios, sí establecen las bases para hacerlos posibles y ofrecen un marco para desarrollarlos mostrando una senda a los y las ciudadanas para la convivencia social.

Hoy sabemos que la *herencia cultural* compartida – nuestro pasado- se ha construido sobre la idea esencialista de que una marca biológica como es el sexo sirve para asignar a las personas actividades, funciones, relaciones y poderes. Mientras a las mujeres se las han considerado naturalmente capacitadas para la vida privada, la maternidad y el cuidado de la familia, a los hombres se les ha considerado naturalmente dotados para el mando, el gobierno y la ambición.

Esta diferenciación es una convención social, que nos permite organizar y distribuir funciones sociales para la convivencia. El problema de cualquier diferenciación social es cuando deviene en desigualdad y sirve para *naturalizar* y justificar prácticas sistemáticas de discriminación. El sistema de creencias, que organiza nuestras acciones y nuestra forma de participar en la sociedad, actúa en múltiples ocasiones de manera *invisible e irreflexiva*. Por ello, aún hoy cambiar estas creencias, que establecen el sexo como marca social, supone uno de los desafíos educativos más importantes que puede encomendarse a la escuela.

La investigación de género aporta hoy todo un conjunto de conocimientos y de prácticas que en la última década se han venido integrando en el *currículo escolar* con el fin de procurar un sistema educativo de calidad con equidad de género. Por ello, es importante entender qué aporta la perspectiva feminista de género a la educación. El análisis teórico profundo sobre la socialización diferencial de hombres y mujeres así como la influencia que ha tenido en formas de desigualdad y prácticas de discriminación ha permitido al feminismo elaborar propuestas educativas muy interesantes para promover el cambio social hacia la igualdad.

La inclusión de la perspectiva de género en educación propone incorporar este conjunto de saberes y prácticas que reivindican el derecho de las personas a ser iguales

desde la diferencia, introduciendo una agenda educativa para promover la igualdad real entre hombres y mujeres que abarca no sólo contenidos o áreas de atención sino también estrategias o formas de acción propias.

Aporte personal: La innovación educativa con perspectivas de género, se fundamentan en la inclusión de género en la educación refleja una justicia de igualdad en cuanto hombres y mujeres convirtiéndose en un indicador de calidad al contar con nuevas capacidades que permitan fortalecer la educación.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño de la investigación

Los métodos y técnicas que se utilizaron en la presente investigación se describen a continuación: investigativa, analítica, y sintética.

Investigativa: porque permitió indagar y obtener siempre los mejores resultados sobre un tema seleccionado y de interés para el investigador en este caso la síntesis de los artículos analizados de acuerdo a la bibliografía propuesta por la universidad.

Se investigó en el Internet la bibliografía disponible sobre los temas seleccionados para el presente estudio sobre los temas propuestos.

Analítico: consiste en la descomposición de un todo en sus elementos constitutivos para proceder a su comprensión y rearticulación para observar las causas, la naturaleza y los efectos. Este método nos permitió lograr un análisis profundo de cada tema en especial sobre el manejo de la educación y su inserción laboral de los docentes con enfoque a género, artículos de gran interés para la reflexión y aplicación de estrategias para el manejo de la educación.

Los documentos recolectados para la investigación bibliográfica fueron analizados y seleccionados los más idóneos para el presente trabajo investigativo.

Sintético: Implica la síntesis (del griego synthesis, que significa reunión), es decir la unión de elementos para formar un todo. Además es un procedimiento mental que tiene como meta la comprensión íntegra de la esencia de lo que ya conocemos en todas sus partes y particularidades.

Con los documentos elegidos se procedió a efectuar la selección de partes o párrafos y se organizaron los textos en forma sintética en especial se sintetizaba cada artículo a través de la lectura y comprensión, para luego llegar al análisis y formar el resumen de cada artículo, disponiendo al final un documento abstracto y puntual sobre los temas seleccionados, además nos permitió construir la problemática y el árbol de objetivos para su planteamiento final.

2.2. Métodos, técnicas de investigación

Los métodos utilizados en la investigación se fundamentaron en el método descriptivo porque permitió ir describiendo procesos y artículos propuesto en la investigación el método científico porque tomo como referencia artículos y metodologías relacionadas a la investigación educativa, el método analítico porque fue analizando cada artículo, comparándolo y finalmente hacer un aporte personal de los mismos. Además se realizó mediante un estudio, revisión y síntesis de los artículos referidos mediante el EVA de la Universidad Técnica Particular de Loja; se realizaron consultas en Internet y otras fuentes bibliográficas, que sirvieron para llevar a cabo la realización del presente proyecto.

Las técnicas utilizadas fueron la lectura, el análisis, el fichaje de los temas para su descripción y las preguntas dentro de cada artículo con el fin de lograr realizar las respectivas conclusiones y recomendaciones.

2.3. Preguntas de investigación

Las preguntas están basadas en la investigación bibliográfica de los titulados de Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, como:

- ¿Cuáles son características generales del docente latinoamericano o europeo?
- ¿Cuál es el nivel ocupacional actual del docente?
- ¿Cómo es la valoración docente de la profesión?
- ¿Cuál es la satisfacción docente?
- ¿Cuáles son las expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores?
- ¿Cuál es el inventario de tareas del trabajo docente desde el punto de vista de los empleadores y de los titulados?

2.4. Contexto

Para la presente investigación bibliográfica se realizó el análisis de resultados de diversos estudios, en ámbito latinoamericano y europeo con respecto a titulados de Ciencias de la Educación en los cuáles se tratan los siguientes temas:

- Características de los titulados: individuales, académicas y laborales.
- Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral.
- Valoración docente de la profesión
- Satisfacción docente.
- Expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores.
- Inventario de tareas del trabajo docente: competencias docentes.

2.5 Recursos humanos, institucionales, materiales y económicos

Para el presente trabajo se utilizaron los siguientes recursos:

Humanos: la investigadora y la directora del proyecto

Institucionales: Para llevar a cabo la presente investigación se contó con el apoyo de la Universidad Técnica Particular de Loja mediante la Titulación de Ciencias de la Educación, la cual mediante el EVA, me ha brindado la guía y las herramientas necesarias para esta investigación.

Materiales: estos fueron: materiales de oficina, como resaltadores, lápices de grafito, hojas de papel bond tamaño A4,

Equipos como: computador, impresora, textos, internet.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Características de los titulados individuales, académicos y laborales

3.1.1. Características generales del docente latinoamericano o europeo

Según Vaillant (2004), las investigaciones y estudios sobre legislación laboral y carreras docentes en América Latina son escasos y recientes. La información está aún poco sistematizada y existe muy poca evidencia empírica que permita extraer conclusiones sobre el panorama de la región en este tema. Pese a esto, ha sido posible plantear un tronco común sobre el que se basan buena parte de las carreras docentes latinoamericanas.

Agrega Vaillant (2004), que algunos autores han identificado una serie de características, entre las que se encuentran:

- Una carrera profesional diseñada en niveles (de 4 a 7) en los cuales se avanza en forma automática por el paso del tiempo o combinación de factores como la antigüedad.
- La estabilidad en cargos titulares.
- La salida a funciones directivas o administrativas como única posibilidad de progreso.
- Sistemas de puntajes centrados en antigüedad y capacitación.
- La evaluación de desempeño, que cuando existe, constituye a menudo una formalidad.
- Una estructura salarial centrada en el sueldo básico más adicionales, con aumentos que se otorgan al pasar de un nivel a otro.
- La salida de la enseñanza como única posibilidad de aumento salarial.
- La inexistencia de vínculo entre el desempeño y el salario individualmente considerado.

Pese a las diferencias que en algunos aspectos se pueden apreciar entre los diferentes países, América Latina parece otorgar un lugar especial a la antigüedad como el principal componente para que el docente pueda avanzar en una carrera profesional que desemboca en una posición máxima sin trabajo de aula y con responsabilidades de administración y gestión, donde la evaluación de desempeño es casi inexistente.

3.1.2. Características laborales del titulado en Ciencias de la Educación

3.1.2.1. Relación entre la formación universitaria y el trabajo del titulado en ciencias de la educación mención Educación Básica

De acuerdo con Euridice (2005), la experiencia europea se va decantando por modelos simultáneos por dos razones. La primera es que los modelos consecutivos generan en muchas ocasiones una identidad profesional falsa, en la que el futuro profesor se ve a sí mismo primero como un académico especialista, como químico inorgánico, como medievalista o como geólogo, y luego considera como una humillación rebajarse a la ingrata tarea de traducir sus altos saberes académicos para hacerlos asequibles a niños y adolescentes ignorantes; mientras que en los modelos simultáneos, desde el primer momento, el futuro profesor sabe que se prepara para ser un intermediario entre la ciencia que intenta dominar y los alumnos a los que habrá de enseñarla.

La segunda razón que avala la sustitución de los enfoques consecutivos por enfoques simultáneos parte de la idea de que cuando se estudia una disciplina científica con la mentalidad de enseñarla, se van elaborando estrategias didácticas al mismo tiempo que se asimilan los contenidos científicos, perfilando desde el inicio de la formación una identidad profesional como docente.

En los treinta años que median entre 1975 y 2005, ha habido otras dos tendencias que se extendieron y se generalizaron en Europa. La primera fue el aumento de la formación requerida para ser profesor en la educación secundaria general.

En todos los países de Europa, en los últimos años, se ha reconocido la necesidad de aumentar los años de formación para ser profesor, a partir del reconocimiento de que nuestros profesores tienen ahora que afrontar nuevas dificultades para ejercer la profesión docente.

En segundo lugar, se registra la tendencia a integrar la formación de profesores en el marco de la Universidad, abandonando instituciones de formación no universitarias, como las Pädagogischen Akademien, las Pädagogischen Hochschulen, o los Colleges of Education, y aceptándose comúnmente en todos los países la necesidad de una

formación universitaria de ciclo largo para trabajar como profesor en las escuelas secundarias obligatorias. Vale la pena destacar en este tema, la reforma emprendida por Finlandia en 1980, ya que, para elevar el nivel educativo del país se recurrió a la medida estratégica de comenzar por elevar la formación de los profesores estableciendo el modelo del maisterin tutkinto (cinco años de estudios universitarios a tiempo completo) ampliando la formación inicial según un modelo consecutivo desde 2-4 años a 5-6 años.

En el marco de las tendencias descritas, la estructura de la formación inicial de profesores en Europa sigue muy diferentes modelos; pues, en cada país, las instituciones tienen su historia y sus condicionantes políticos particulares; pero en toda Europa se exige a los profesores de secundaria una formación universitaria con un mínimo de cinco años de formación; si bien aún perduran las diferencias entre los modelos formativos simultáneos y sucesivos.

En cualquier caso, y con independencia del modelo seguido, en todos los países se acepta ya la necesidad de una formación específica de carácter profesional y práctico, abandonando el antiguo supuesto de que para dar clases en secundaria lo único importante era dominar profundamente los contenidos científicos de una materia determinada.

Los modelos sucesivos presentan el problema de crear una identidad profesional falsa en los futuros profesores de secundaria, que llegan a imaginarse a sí mismos, profesionalmente, más como historiadores o como químicos, cuando en realidad van a trabajar profesionalmente como profesores de Historia o como profesores de Química.

Por el contrario, los modelos simultáneos parecen producir una identidad profesional más adecuada a la realidad, en la que el futuro profesor recibe una formación específica y práctica en todos aquellos aspectos no académicos en los que se juega su éxito o su fracaso profesional en la enseñanza, como son el dominio de las destrezas sociales en el aula, la capacidad de organización del trabajo en clase, o el mantenimiento de un sistema eficaz de disciplina, etc.

3.1.2.2. Características del trabajo docente

Fernández (s.f.), reseña las características del trabajo docente así:

La organización de los espacios. En algún tiempo, la formación universitaria se impartía en lugares casi sagrados (en algunos casos, como los monasterios, esa condición era literal) y donde se valoraba profundamente la belleza, el silencio, la posibilidad de pensar, de debatir, la posibilidad de pasear con los maestros, etc. Pero esa tradición universitaria se ha perdido y las instituciones han acabado concediendo escasa relevancia a este aspecto del desarrollo de la docencia. Se diría que se ha considerado que el lugar y las condiciones en que se desarrolla el trabajo docente constituyen una variable secundaria y de escasa relevancia.

El ambiente y la forma en que está organizado y equipado se convierten por sí mismo en un mensaje. Cuando uno entra en un aula universitaria percibe de inmediato cómo se ha concebido la enseñanza en aquel contexto. El espacio delimita y prefigura las posibilidades de la acción docente. ¿Qué otra cosa se puede hacer en la mayor parte de nuestras clases (por la disposición de sus mesas y la distribución de posiciones) que dar lecciones magistrales a los alumnos?

Se puede argüir en este punto que la organización de los espacios no puede plantearse como una característica docente puesto que los docentes poco pueden hacer en relación a los espacios. Las decisiones en torno a los espacios trascienden las competencias de los profesores y se adoptan por las gerencias universitarias. Con ser eso cierto, no lo es menos, que los profesores no podemos en modo alguno quedar desvinculados del tema de los espacios. Debemos conocer cuáles pueden ser sus efectos y hacer cuanto esté en nuestras manos para poder neutralizar los negativos. Aquí vamos a referirnos muy escuetamente a dos aspectos del espacio que afectan claramente a la enseñanza.

La cuestión de las zonas. Sobre todo en las aulas grandes y con una disposición clásica de las mesas (unas detrás de otras en hileras consecutivas), se ha constatado la existencia de zonas que afectan de manera bastante clara a variables importantes en el aprendizaje como son la implicación, la satisfacción e, indirectamente, los resultados del aprendizaje.

La zona delantera y central de la clase se configura como zona de acción, mientras que los laterales y la parte posterior de las clases aparece como zona marginal. Los alumnos situados en la zona de acción aparecen como más implicados e interesados en el trabajo mientras que los que se sitúan en las zonas marginales tienden a meterse menos en la actividad y a desconectar del proceso con mayor facilidad.

Por otra parte, la disposición de las mesas y pupitres no solo condiciona la aparición de zonas sino que acaba alterando las alternativas de acción por parte de los docentes: los tipos de desplazamiento que puede realizar, el estilo de interacción posible, etc. Por eso, aunque no resulta fácil (sobre todo en esos benditos escenarios en que las mesas están clavadas al piso) debemos intentar minimizar en lo posible el efecto condicionante de las zonas. Una posición circular de las mesas, por ejemplo, rompe las zonas. También se rompen las zonas si el profesor se mueve a través de la clase (algo que es difícil si uno ha de utilizar el encerado o algún medio de proyección), si solicita constantemente la intervención de los alumnos situados en zonas marginales, si organiza fases de trabajo por grupos, etc.

La selección del método. El número de métodos de enseñanza no es ilimitado. Así pues, tenemos catalogados alrededor de 30 métodos de enseñanza incluidas las variaciones sobre un mismo método. Estos métodos de enseñanza se pueden reagrupar en tres categorías:

- Métodos de enseñanza basados en las distintas formas de exposiciones magistrales.
- Métodos orientados a la discusión y/o al trabajo en equipo.
- Métodos fundamentados en el aprendizaje individual.

Cabe preguntarse, a priori, si entre todos estos métodos de enseñanza, no existe uno que sea mejor que los otros. Aun a riesgo de decepcionar a alguien, hay que subrayar que los resultados de las investigaciones relativas a los métodos de enseñanza no han podido probar la supremacía de un método de enseñanza en particular.

Parece, más bien, que la eficacia de un método de enseñanza es circunstancial y depende de algunos de los factores siguientes:

- Características de la población estudiantil.

- Materia a enseñar.
- Personalidad del profesor.
- Condiciones físicas y materiales.
- Objetivos previstos.

La orientación y gestión de las actividades de aprendizaje. Otro de los aspectos importantes de esta característica del trabajo docente tiene que ver con la selección y organización de las tareas que hacemos los profesores. Es bien cierto que dicha actuación didáctica podría ser considerada como una parte del método, pero quizás convenga tratarla separadamente para permitirnos una consideración un poco más detenida y minuciosa de la importancia de las tareas en los procesos de aprendizaje.

Las tareas constituyen las unidades de actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituyen, además, unidades integradas, esto es, en ellas están presente tanto los objetivos formativos (que son los que les dan sentido) como la actuación de los profesores (que son los que definen la demanda) y la de los alumnos (que son quienes han de llevar a cabo la actividad demandada). Por eso tienen la enorme ventaja de que pueden ser analizadas desde una perspectiva global en la que se toman en consideración los tres vértices del proceso formativo: el proyecto formativo en su conjunto, los profesores y los alumnos.

Es particularmente importante la forma en que los alumnos perciban las tareas que se les proponen, la importancia de las consignas que el profesor suministre para su realización y del nivel de guía con que acompañe su desarrollo, la importancia del feedback como oportunidad para ajustar los procesos de aprendizaje, etc.

Las relaciones interpersonales. La extendida idea de que enseñar es “transmitir conocimientos” por parte del profesor resulta claramente insuficiente para reflejar la riqueza y variedad de los intercambios que se producen dentro del proceso de relación profesores-alumnos. La enseñanza abre procesos de intercambio que van mucho más allá que el intercambio de informaciones.

Algunos modelos de enseñanza universitaria insisten en la importancia de rescatar esta cualidad interactiva de la docencia que se ha ido perdiendo progresivamente a favor de una perspectiva más instruccional y descomprometida de la dimensión formadora.

Sin embargo, teniendo en cuenta los cambios acaecidos en la universidad en los últimos años que han provocado profundas transformaciones en la naturaleza de estas relaciones entre profesores y alumnos, tales cambios imponen nuevas condiciones al desarrollo de esta característica del trabajo docente. Gestionar hoy en día las relaciones interpersonales en la enseñanza universitaria presenta importantes retos.

El clima de la clase. Un concepto importante a la hora de analizar las relaciones interpersonales que se producen en nuestras clases es el de “clima”. Se trata de un concepto excesivamente amplio y borroso en el que se integran muchas dimensiones: "El clima de una institución educativa resulta del tipo de programa, de los procesos utilizados, de las condiciones ambientales que la caracterizan como una institución y como un agrupamiento de alumnos, de los departamentos, del personal, de los miembros de la dirección. Cada institución posee un clima propio y distinto. El clima determina la calidad de vida y la productividad de los profesores y de los alumnos. El clima es un factor crítico para la salud y para la eficacia de una escuela. Para los seres humanos, el clima puede convertirse en un factor de desarrollo”.

En definitiva, que la habilidad para manejarse de manera adecuada en el contexto de las relaciones interpersonales en que se produce la interacción profesor-alumnos es un importante componente del perfil profesional de los docentes. Desde el punto de vista de la formación no se trata tanto de dotarse de unas técnicas relacionales (aprender técnicas para saber diseñar formas de relación y resolver los problemas que sobrevengan) cuanto de estar en disposición de someter a análisis permanente los procesos interactivos en los que estamos implicados. Aprender técnicas puede que esté bien y ayude en algunos aspectos (saber dirigir una reunión, saber desarrollar una mediación formal en un conflicto, etc.). Pero como quiera que las relaciones se construyan con elementos no sólo racionales sino también emocionales (que con frecuencia ni siquiera son conscientes) la pura técnica es insuficiente y se precisa de esa revisión permanente.

3.1.2.3. Desempeño docente

Leu (2005), mencionado por Hunt (2009), encuentra que existen vastas diferencias culturales en el mundo con relación a lo que se desea de la actividad escolar y sus re-

sultados. Basado en su reseña, Leu presenta una lista de características que deben encontrarse en el buen desempeño docente:

- Suficiente conocimiento de la materia para enseñar con confianza.
- Conocimientos y habilidades en una gama de metodologías apropiadas y variadas.
- Conocimiento de la lengua de instrucción.
- Conocimiento de los jóvenes aprendices, sensibilidad e interés en ellos.
- Capacidad de reflexionar en las prácticas de enseñanza y las respuestas de los alumnos.
- Capacidad de modificar los abordajes de enseñanza/aprendizaje como resultado de la reflexión.
- Capacidad de crear y sostener un ambiente de aprendizaje efectivo.
- Entendimiento del currículo y de sus objetivos, particularmente en el momento de la introducción de programas de reforma y nuevos paradigmas de enseñanza y aprendizaje.
- Profesionalismo general, buen ánimo y dedicación a los objetivos de la enseñanza.
- Habilidad para la comunicación efectiva.
- Habilidad de comunicar a los estudiantes el entusiasmo por el aprendizaje.
- Interés en los estudiantes como individuos, sentido de valoración y responsabilidad de ayudarlos a aprender y a hacerse buenas personas, y un sentido de compasión.
- Buen carácter, sentido de ética, y disciplina personal.
- Habilidad de trabajar con otras personas y construir buenos vínculos dentro de la escuela y la comunidad.

3.1.2.4. Status del titulado en Ciencias de la Educación

Vaillant (2009), sostiene que la construcción de la *identidad profesional* se inicia en las etapas previas como estudiante, continua en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. Ese estado no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso construirlo. Y esto requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica lo que lleva a la configuración de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente.

La temática de la identidad docente refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción. Guarda relación

con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad.

Las identidades docentes pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales. Existen identidades múltiples que dependen de los contextos de trabajo o personales y de las trayectorias de vida profesional.

Esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros del “grupo profesional docente” y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación (con los “no docentes”).

Esta identidad “común” y colectiva hace referencia a un proceso de socialización vinculado con la noción de *profesión*. ¿En qué consiste la profesión docente? ¿Cuál es su quehacer específico? ¿Es la docencia una profesión? Son preguntas que involucran un debate amplio sobre las profesiones, su significado y sus alcances terminológicos. El tema es complejo y su análisis pasa necesariamente por estudiar sus orígenes, evolución, organizaciones, entre otros, en un contexto y un tiempo determinado.

El concepto de profesión es el resultado de un marco socio-cultural e ideológico que influye en una práctica laboral, ya que las profesiones son legitimadas por el contexto social en que se desarrollan. Por tanto, no existe "una" definición, sino que profesión, es un concepto socialmente construido, que varía en el marco de las relaciones con las condiciones sociales e históricas de su empleo y que se halla muy vinculado a la noción de valoración de la docencia que examinaremos en los párrafos que siguen.

3.2. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral

Para Vaillant (2009) las políticas integradas para la formación inicial y el desarrollo profesional docente deben prestar particular atención a los dispositivos de apoyo para aquellos que se inician en la docencia. Este no es el caso de América latina donde la inserción a la docencia no es objeto de una política tal surge de un reciente estudio (Marcelo García, 2007) que ha encontrado escasos programas institucionalizados.

La inserción “de facto” se produce pero son muy pocas las ocasiones en que la escuela u otras instituciones desarrollan programas específicos para profesores principiantes.

A fines de los 90, Cornejo (1999) identificaba tres experiencias. Una situada en la Argentina con una propuesta de residencia de docentes; en México donde se impulsó la elaboración de recursos docentes en la escuela y en Chile con el proyecto de inserción profesional de recién titulados. El estudio más reciente de Marcelo García (2007) ya mencionado, muestra que la situación no ha cambiado mucho en los últimos años.

Chile es nuevamente uno de los pocos países que registra algunas iniciativas a destacar. Además, recientemente y a nivel nacional, se ha impulsado, la creación de una Comisión a instancias del Ministerio de Educación. Ésta se encuentra integrada por especialistas en la formación del profesorado (miembros del Ministerio, de Universidades, del Colegio de Profesores) y tiene por finalidad, la formulación de un sistema de inducción. La Comisión ha elaborado un informe en el cual propone la creación de la figura del mentor en los centros educativos. Los mentores serán profesores con experiencia (entre 8 y 10 años), con una evaluación positiva de su actividad docente, enseñando en el mismo centro educativo que el profesor principiante y que ha recibido formación adecuada a la tarea a desempeñar.

Otros países en América latina se están interesando en la temática de inserción a la docencia. Así en Colombia un estudio de Calvo (2006) da cuenta de ese interés. En este país, el proceso de acompañamiento a la inserción de los profesores principiantes se realiza generalmente de manera informal a través de las relaciones mantenidas entre los propios profesores noveles y el profesorado de las Instituciones de Formación Docente. La inducción está a cargo de docentes experimentados que actúan como tutores informales a la manera de apadrinamiento profesional y cuyo vínculo radica en la buena voluntad.

3.2.1. ¿Cuál es la relación que existe entre la formación universitaria con la actividad laboral del titulado?

Dice Ávalos (2009) que el comienzo y los primeros años de trabajo de un docente se pueden visualizar de diversos modos. Por ejemplo, mediante la imagen de un

triángulo con la persona del docente en uno de sus vértices. Como persona, el docente novel cuenta con una visión particular de su trabajo y un sentido de misión o tarea. Se siente más capacitado en unas áreas que en otras, y con una confianza variable respecto a su preparación inicial (aunque esta percepción puede cambiar con las primeras experiencias).

Desde los otros vértices del triángulo confluyen hacia este nuevo profesional mensajes que provienen del contexto de trabajo y mensajes del contexto social y político referidos a la enseñanza, a la calidad o no de su preparación inicial y a lo que deben o no deben hacer los docentes. En su lugar de trabajo, en forma concreta, enfrenta demandas o conflictos, recibe apoyos, y formula preguntas que no siempre tienen respuesta. El docente novel acoge, rechaza, interpreta y reinterpreta estas experiencias como en una suerte de re-configuración de la identidad profesional que tal vez pensó que había adquirido en su formación inicial.

En esto, no difiere de otros profesionales enfrentados a sus primeras experiencias de trabajo, pero las vive en condiciones más complejas por el entretrejido de relaciones que le demandan la responsabilidad con alumnos, padres, colegas, autoridades y su propio entorno social de amistades; y por la diversidad posible de las expectativas respecto a su trabajo, tanto personales como de otros.

Agrega el mismo autor que existe una larga tradición de estudios referidos a los profesores en sus primeros años de enseñanza y podría pensarse que ya se ha dicho todo sobre el tema. Sin embargo, esto no es así. Si bien la enseñanza sigue siendo lo central del trabajo del docente novel, este trabajo sufre constantes modificaciones a causa de la continuidad de reformas y la variación en las situaciones sociales y culturales.

La forma como cada docente novel enfrenta la enseñanza no es igual de un lugar geográfico a otro, ni dentro de sub-culturas de un mismo país. Tampoco lo es de un momento histórico a otro. Así la globalización actual de muchas políticas educacionales (por ejemplo, la internacionalización de las evaluaciones de aprendizaje) confronta a los maestros en América Latina con expectativas de desempeño propias de otros contextos, a pesar de que las poblaciones estudiantiles a las que enseñan y sus propias condiciones de trabajo no lo sean.

3.2.2. ¿Cuáles son las competencias generales y específicas de Ciencias de la Educación?

Afirma Ortega (2010) que existe consenso que las competencias son un tema central que está presente en los debates de índole educativa. Las competencias son un término relativamente nuevo procedente del ámbito del trabajo, del que no hay consenso en cuanto a su definición, al ser un término complejo, polisémico, ambiguo, con diferentes acepciones dependiendo del ámbito donde sea utilizado y de los componentes que la integran. Además, es un término en permanente evolución que tiene su origen en respuesta a los cambios planteados por el siglo XXI, y la globalización económica y cultural.

De hecho, el término competencia se está imponiendo cada día más en las investigaciones realizadas en los ámbitos de la educación y del trabajo. La polisemia de este término y la enorme dificultad ante la tarea de utilizarlo queda patente en la multitud de trabajos que han abordado el tema de las competencias en los últimos años.

Cronológicamente, el concepto de competencia hay que situarlo en la década de los años sesenta en Canadá, en los que se hablaba de la necesidad de que en el currículo sea posible evaluar el dominio de una determinada destreza o habilidad. Posteriormente en la década de los años setenta se hizo extensivo el uso del concepto de competencias al mundo educativo desde la empresa.

Durante la década de los años ochenta fue precisamente cuando la terminología de competencia se extendió a nociones múltiples y diversas tales como conocimientos, capacidades, aptitudes y actitudes. En los años noventa se insistió en que las competencias hacen referencia a conocimientos, destrezas, aptitudes, recursos, motivos, etc., que están sujetas a las condiciones del contexto siempre cambiante y de la sociedad de la información en la que las personas se encuentran inmersas.

De entre las múltiples definiciones, Tejada (1999), mencionado por Ortega señala que se entiende por competencias «el conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar y saber ser (conocimientos, procedimientos y actitudes) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional». De acuerdo a Olmeda (2003), citado por Ortega (2010) los docentes, definen las competencias desde su ámbito pedagógico en térmi-

nos de «logros, indicadores de logros, capacidades y conocimientos; los empresarios, en cambio, las abordan desde el ámbito laboral, en términos de desempeño, productividad, eficiencia y profesionalizada».

Sostiene Ortega (2010) que una gran mayoría de autores coinciden en que las competencias se dividen fundamentalmente en dos categorías: competencias básicas o genéricas, y competencias específicas. Las competencias genéricas hacen alusión a las competencias intelectuales, personales, interpersonales, organizacionales, y empresariales.

Las competencias específicas, por su parte, se refieren a aquellas que dependerán del puesto ocupado, las funciones desarrolladas, negocio, etc., e incluyen las destrezas y el conocimiento.

Las competencias en el ámbito educativo en el Marco Europeo se clasifican en competencias básicas y competencias específicas. Dicha clasificación es propuesta por el proyecto Tuning (2000) en el que se marcan como objetivos el desarrollo de perfiles profesionales y de los resultados del aprendizaje y de las competencias deseables, en términos de competencias genéricas que incluyen destrezas, conocimientos y contenidos referentes a cada área de estudio.

1. Las *competencias básicas* son las denominadas genéricas o transversales. Están referidas fundamentalmente a la capacidad de aprender a aprender. Este tipo de competencias constituyen una parte fundamental del perfil profesional y formativo de todas o de la mayoría de las titulaciones. Se caracterizan porque son transferibles a diferentes tareas, funciones, y capacitan al estudiante para integrarse con éxito en la vida laboral y social. Se refieren a comportamientos elementales y a las habilidades necesarias para la vida como ciudadanos y para el empleo, tales como la lectoescritura, el cálculo, las TIC, la cultura, el trabajo en equipo, la creatividad, la comunicación, la resolución de problemas, los rasgos de personalidad, los conocimientos adquiridos y los valores.

2. Las *competencias específicas* son las vinculadas a la titulación y contemplan contenidos concretos. Estas competencias están relacionadas con la disciplina en la que se

encuadra el programa de estudio y se centran en las destrezas, métodos y técnicas relacionadas con cada titulación y con la función productiva.

3.3. Valoración de la profesión docente

Para Vaillant (2009), la idea de que la sociedad subestima a los docentes ha sido tema de muchos libros. Además, los propios docentes parecen estar convencidos de que es así. Muchos son los maestros en Latinoamérica desilusionados, quienes afirman que abandonarían la profesión si surgiese otra oportunidad.

Las expectativas son grandes, pero la *valoración* es escasa. Es difícil medir el reconocimiento de una profesión por parte de la sociedad y más aún su prestigio social. En general, se dice que una profesión goza de cierta valoración social cuando sus representantes ofrecen un servicio que la sociedad aprecia y considera importante. Además, la opinión pública estima que este reconocimiento debería recompensarse con un nivel salarial acorde al trabajo que se desempeña.

El reconocimiento social de la profesión docente puede considerarse desde dos ángulos: cómo valoran los “no docentes” el trabajo desempeñado por los maestros y cómo sienten los propios docentes la consideración social hacia su labor. Si nos referimos a los primeros, éstos suelen desvalorizar la profesión docente. En cuanto a los propios maestros, éstos sienten también que su profesión no es suficientemente valorada. Así por ejemplo, en Argentina casi dos terceras partes de maestros encuestados (Tenti, 2005, mencionado por Vaillant 2009) para un estudio sobre la condición docente, afirmaron no sentirse apreciados por la sociedad y expresaron que su profesión ha perdido prestigio social en los últimos años. Y esto guarda estrecha relación con la conceptualización de identidad profesional del docente como “mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores”.

Hoy la docencia se ha transformado en una categoría social que no atrae a los mejores candidatos. Quienes ingresan a Universidades o Institutos de Formación tienen en promedio, peor historial educativo que quienes acceden a otros estudios más valorados socialmente.

Pero esto es sólo una parte del asunto ya que existe un serio problema de retención, que hace que en muchos países la deserción de la profesión sea una conducta frecuente que, lógicamente, no afecta a los peores sino a los mejores docentes, que son quienes tienen más oportunidades de optar por puestos mejor retribuidos en otras áreas. Parecería que en muchos casos, quienes ingresan a la docencia lo hacen por razones que van desde no tener otra opción para acceder a estudios de nivel superior a desempeñar un cargo transitoriamente con la intención de cambiar de ocupación en cuanto esto sea posible.

3.4. Satisfacción docente

En referencia a la satisfacción docente, en su estudio sobre la realidad de la docencia en España, Mariño (2012), explica que el sistema educativo español es "mediocre"; el país ibérico se encuentra en un nivel de rendimiento educativo "inferior al que le corresponde" dadas sus condicionantes sociodemográficas. Mientras la Unión Europea alerta de la creciente brecha educativa entre el norte y el sur de Europa, la OCDE pone el foco en los recortes y en jóvenes que ni estudian ni trabajan -el 23,7% entre los 15 y los 29 años- y el último informe PISA sentencia que el rendimiento de los escolares españoles se mantiene por debajo de la media de la OCDE, el Gobierno de Mariano Rajoy prepara la séptima reforma educativa de la democracia.

De momento, el Consejo de Ministros ha tratado recientemente un primer texto articulado de la futura ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. Ahora "habrá dos o tres meses de conversaciones" con los agentes educativos, las comunidades autónomas y el Consejo Escolar del Estado, según han explicado fuentes del Ministerio, antes de que podamos atisbar un proyecto de ley hecho y derecho. Prácticamente todos los colectivos involucrados coinciden en que es necesaria una reforma, pero se han encargado de señalar -también en la calle- problemas urgentes como los recortes, que implican una mengua del cuerpo docente, el aumento de la ratio de alumnos, de las horas lectivas, la subida del IVA, la falta de formación, etc.

La Administración, por su parte, se centra en el fin: los resultados son malos, y eso debe cambiar. El pasado 22 de mayo se produjo la primera huelga estatal en la educación en diez años; el consenso deseado por todos, por lo tanto, está lejos de alcanzarse en un aspecto clave para el futuro de las nuevas generaciones de españoles.

Analizamos con la ayuda de representantes del sector las carencias y los fallos de nuestro sistema educativo en la educación básica no universitaria. Planes educativos: cambios constantes; la que prepara el Gobierno será la octava modificación en 42 años de los planes educativos españoles. La normativa vigente es la Ley Orgánica de la Educación (LOE), que entró en vigor en mayo de 2006, derogó la LOGSE, la LOPEG y la LOCE (que no llegó a aplicarse) y convive con la LODE de 1985; supuso un gasto adicional de 7 033 millones de euros.

Los cambios constantes, por tanto, son la tónica habitual de nuestro sistema. La LOE incluyó la asignatura de Educación para la Ciudadanía -que será eliminada ahora por la nueva ley- y permite pasar de curso al superar todas las materias o con dos suspensos como máximo. Además, dicta que las enseñanzas comunes para todas las comunidades -las que regula el Gobierno- deben estar entre el 55% y el 65% dependiendo de si hay una lengua cooficial o no.

En el anteproyecto de ley del Gobierno de Rajoy se pretende reforzar los porcentajes de esas asignaturas básicas -lengua, matemáticas, ciencias-, reducir optativas y vías formativas e implantar evaluaciones unificadas nacionales al final de cada etapa no universitaria. Esas pruebas serán obligatorias para poder obtener el título de graduado en secundaria obligatoria (ESO) y de bachiller.

Los ciclos entre 0 y 6 años "tienen un marcado carácter educativo", según Jesús María Sánchez, presidente de CEAPA, opina que habría que actuar antes. "El fracaso escolar cristaliza en secundaria, pero se está fraguando antes, en primaria y en infantil", explica. Cree que es en estas etapas cuando "se deben de asentar las bases para un futuro éxito escolar", yendo más allá de "la plastilina". Los ciclos entre 0 y 6 años "tienen un marcado carácter educativo", añade. Asimismo, cree que la reforma "tiene un gran calado ideológico" y que ofrece "poca estabilidad a un sistema bastante tocado". Por ejemplo, en el tema de las evaluaciones. "Se pone en una situación difícil al profesorado", dice, argumentando que una prueba externa puede cuestionar la labor de los docentes y dejarles "en mal lugar", sobre todo si un alumno con un buen rendimiento se queda sin título por hacer mal el examen.

En relación con los profesores, en el curso 2009-2010 había 633 786 profesores en centros públicos en España (198 561 en centros privados), según datos del Ministerio. En el total de centros públicos de régimen general, no universitarios, había 491 329 docentes. Según una estadística provisional publicada por el Ministerio el pasado mes de agosto, el curso pasado hubo 2 870 docentes menos en escuelas públicas que el año anterior, un 0,6% menos.

El número de alumnos sube y el de profesores baja. Además, los sindicatos estimaron tras los recortes de abril que entre 60 000 a 100 000 profesores interinos iban a ser despedidos; el PSOE manejaba la cifra de 40 000 en la enseñanza pública. Asimismo, el Gobierno estableció que no se cubrirían las bajas inferiores a diez días y en algunas comunidades se han congelado las oposiciones al cuerpo docente. Los maestros de escuelas primarias deben enseñar 880 horas por año, 100 horas más que la media de la OCDE, aunque están repartidas menos días: los maestros de primaria en España enseñan una media de cinco horas al día, en comparación con el promedio de la OCDE, que es de 4,2 horas.

El decreto de abril eliminó el límite máximo de horas semanales de clase de los docentes: ahora el mínimo es de 25 horas en primaria y de 20 en secundaria. La semana de trabajo para los profesores tendrá 37,5 horas, aunque hay diferencias entre comunidades autónomas. El aumento de horas lectivas, según Fernández (ANPE), influirá de hecho en las adaptaciones curriculares. Para Sánchez (CEAPA) "la profesión del profesorado es importantísima" y en su formación debería tener más peso la "psicopedagogía". Debería ocurrir, apunta, "lo mismo que en el modelo finlandés, el sistema educativo y la sociedad deberían reconocer la labor fundamental de los maestros, que tendrían que tener una formación más adecuada a los tiempos que corren". "Es sabido que tenemos maestros del siglo XIX, con metodología del XX enseñando a niños del siglo XXI", explica. La partida dedicada a la formación permanente del profesorado se redujo en los PGE para este año de 52 millones a 4 (-91%). El Ministerio, sin dar fechas, insiste en que trabaja en un estatuto del docente, al que hay que "incentivar" de alguna manera para hacerle más "atractiva" su profesión. Se trata, no obstante - aclaran-, de un anteproyecto diferente al de la reforma educativa que seguirá su cauce. La situación del profesorado, explican desde ANPE, "es la asignatura pendiente de las últimas reformas educativas".

3.5. Expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores

Mateo y Albert (2010) exponen que seguramente, el primer planteamiento global de la política de Formación Profesional en España fue el Programa Nacional de Formación Profesional que quiso, entre los años 1993 y 1996, coordinar e integrar en un sistema de Formación Profesional los subsistemas existentes, dos en ese momento: la Formación Profesional Reglada y la Ocupacional.

La Formación Continua, cuya gestión acababan de asumir por aquel entonces los agentes sociales con los primeros ANFC, aparecía en ese programa como un simple instrumento de oferta formativa. Su configuración como un subsistema específico que viene a completar el sistema de Formación Profesional sucedió algo más tarde. Y es lógico: los Acuerdos y FORCEM eran casi un proyecto, algo que empezaba a ponerse en marcha y que precisaría del paso del tiempo para poder ser valorado.

Cada uno de esos dos subsistemas tenía, tiene, un referente normativo específico:

- La Ley Orgánica del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) regula el Sistema de Formación Profesional Reglada, competencia de las Administraciones Educativas (General o Autonómica). De ella hay que destacar que imprime al sistema educativo y de Formación Profesional una fuerte orientación hacia el mercado de trabajo, huyendo del academicismo de la Ley General de Educación de 1970, y que, además, recoge la necesidad de favorecer los flujos internos de formación y cualificación entre los diferentes subsistemas de Formación Profesional. Ésta es la manera de que el Sistema pueda adaptarse fácilmente a las necesidades de formación emergente, así como de elevar la categoría social de la Formación Profesional.
- Por lo que se refiere al subsistema de Formación Profesional Ocupacional, en 1993 se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP). Este Plan significó una apuesta por mejorar la calidad del sistema de Gestión de la Formación Profesional Ocupacional.
- En cuanto a la Formación Continua, su marco normativo eran esos ya mencionados primeros ANFC de 1992, que ya han sido objeto de dos renovaciones desde entonces: una en diciembre de 1996 y otra en diciembre del año 2000.

Llegó 1996, año en que terminaba la vigencia del I Programa Nacional de Formación Profesional y de los primeros ANFC. El Gobierno y los agentes sociales iniciaban en junio unas negociaciones en torno a la política de Formación Profesional con el objetivo de insertarla eficazmente en las políticas de empleo.

Un resultado de aquellas negociaciones fue el Acuerdo de Bases sobre Política de Formación Profesional que marcó las líneas y objetivos básicos globales y los específicos de los subsistemas, ya tres, para que el Consejo General de Formación Profesional los desarrollara en el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional.

El otro resultado de las negociaciones fue la renovación de los ANFC por cuatro años. El papel de la Formación Continua en el marco del Sistema de Formación... Real Decreto 631/1993, de 3 de mayo.

El Acuerdo de Bases fue firmado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, el Ministerio de Educación y Cultura, las organizaciones empresariales CEOE y CEPYME, y las sindicales UGT y CC.OO.

En 1998 aparece el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional, que es una herramienta del Gobierno para mejorar el empleo mediante una oferta formativa que contribuya a la cualificación real de los recursos humanos, esto es, en términos de mercado de trabajo. Por tanto, el objetivo básico, no es otro que facilitar que nuestras empresas y trabajadores sean más competitivos.

Para eso, este Programa se fija seis objetivos de los que sólo resaltaré el que consiste en crear un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales que permita la formación a lo largo de la vida integrando los tres subsistemas de formación profesional.

Este sistema de cualificaciones establecería los niveles de extensión y las características de la competencia profesional que deben alcanzarse en los distintos ámbitos de actividad. Así, a la vez que se satisfagan las necesidades de producción de bienes y servicios, se animará a las personas a construir y a progresar en su cualificación profesional y, también, se estimulará a los empresarios y organizaciones empresariales y sindicatos a reconocer y validar las cualificaciones conseguidas en el marco de la negociación colectiva.

El calificar a este sistema de integrador no significa otra cosa que el que deberá articular tres elementos de la Formación Profesional que, como están actuando sin suficiente coherencia, no pueden operar como partes de un todo. Estos tres elementos son:

- Las cualificaciones.
- Las formas de adquirir las competencias profesionales en los tres subsistemas de formación.
- Y la oferta formativa.

Además, este programa marca a la Formación Profesional como un eje clave de las políticas activas de empleo a escala comunitaria. Es decir, le atribuye una responsabilidad directa en el futuro desarrollo profesional y personal de los individuos.

Así se da respuesta a una demanda social y económica de primer orden, porque gran parte de las posibilidades competitivas de un país pasan por estructurar sistemas de Formación Profesional con ofertas formativas cualificadoras; con recursos y medios suficientes no sólo para su sostenimiento, sino también para poner en marcha actuaciones de investigación y desarrollo que permitan anticiparse a las necesidades emergentes, y en especial, aquéllas relacionadas con métodos y prácticas de la formación.

Por lo que se refiere específicamente al subsistema de Formación Continua, hay que destacar, en primer lugar, que el propio Programa lo señala ya como uno de sus pilares fundamentales, y que lo recoge, por fin, como un subsistema específico. Esto, hay que decirlo, ha impulsado la idea del aprendizaje permanente en España.

3.6. Competencias docentes

Las competencias docentes son vistas desde la perspectiva europea por Ortega Navas (2010), quien dice que la delimitación de las competencias y funciones del docente se ha convertido en el eje de numerosos debates educativos y del mundo del trabajo. Desde el ámbito europeo, una de las prioridades a corto y medio plazo de la mayoría de los países de la Unión Europea es la de contratar y mantener a los docentes bien cualificados y motivados. También se afirma que una de las preocupaciones para Europa es la mejora de la preparación y el apoyo a los docentes para el desempeño de su profesión en la «*sociedad de conocimiento*».

Además, en el nuevo modelo de educación superior, el docente organiza, orienta y supervisa más personalmente el trabajo de los estudiantes, dando una mayor autonomía e implicación en el aprendizaje al estudiante y usando metodologías más activas como el trabajo en equipo y el mayor uso de las TIC, o lo que es lo mismo, se trata de generar un contexto en el estudiante asuma el rol principal de su propio aprendizaje en cuanto a la adquisición de los conocimientos, capacidades y habilidades que les permitirán desarrollarse en el mundo profesional y en el que la función del docente sea precisamente la de facilitador del proceso.

En este contexto cambiante del EEES están emergiendo nuevos roles de papel del docente fruto del proceso de Convergencia Europea, tales como tutor, instructor, ejecutor de programas de formación, evaluador, gestor, experto en tecnología, innovador, investigador, etc.

De hecho, los docentes ante la construcción del EEES se encuentran con el reto de preparar a las nuevas generaciones para que sean capaces de utilizar, seleccionar el conocimiento, de aprender en diferentes contextos y a lo largo de la vida para que puedan adaptar los aprendizajes a los diferentes contextos y nuevas situaciones.

Las competencias con las que deberá contar el docente y que más se repiten en la bibliografía en el contexto de la educación, en su afán de mejora y aumento de la calidad de la educación para responder, así, oportunamente a las exigencias de nuestra sociedad del siglo XXI y dar respuesta a algunos de los objetivos establecidos por las agendas políticas-educativas de los Estados miembros de la Comunidad Europea en el actual Proceso de Convergencia Europea hasta el año 2010, son entre otras las siguientes:

1. Competencias cognitivas: propias del docente en una determinada asignatura, lo cual implica un conocimiento amplio a nivel disciplinar y pedagógico. Además implica conocer y comprender las distintas formas en que un estudiante aprende, conocer metodologías flexibles y sistemas de evaluación adecuados para dar respuestas a los nuevos retos mediante la adecuada toma de decisiones relativas a la optimización formativa y realizar propuestas y el desarrollo de la calidad de la formación.

2. Competencias meta cognitivas: relacionadas con la capacidad crítica, autocrítica y reflexiva del docente con el objetivo de que éste sea capaz de revisar su actuación docente y mejorarla de forma sistemática, así como la capacidad de reacción ante situaciones conflictivas, novedosas o imprevistas, la creatividad y la innovación didáctica y la toma de decisiones mediante la previa identificación del problema, recopilación de toda la información y propuesta de soluciones.
3. Competencias culturales y contextuales: relativas al conocimiento del entorno y de la organización como un proceso de permanente cambio y mejora, lo cual le va a facilitar al docente la identificación y formulación de objetivos estratégicos y operativos, así como, reconocer los rasgos de la cultura.
4. Competencias comunicativas: vinculadas a la capacidad de usar diferentes registros en el lenguaje científico a nivel verbal y no verbal que le permitan transmitir al docente experiencias y provocar aprendizaje, saber escuchar, planear las investigaciones y perfeccionar el lenguaje escrito.
5. Competencias sociales: relacionadas con acciones de relación social y colaboración con otras personas, la empatía, el trabajo en equipo y el liderazgo que favorezcan el aprendizaje del estudiante.
6. Competencias de gestión: vinculadas a la gestión, organización y planificación eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diferentes contextos. Este tipo de competencias resultan esenciales para que el docente pueda participar en la planificación y desarrollo de objetivos, características, metodología y recursos disponibles.
7. Competencias tecnológicas: relacionadas con el aprendizaje, investigación y uso de las posibilidades que las TIC brindan a la labor profesional del docente para el desarrollo de procesos de búsqueda, selección y síntesis de la formación.
8. Competencias de investigación: vinculadas a la búsqueda de nuevas metodologías, información y recursos para la formación. Este tipo de competencias le van a capacitar al docente a enseñar al estudiante como localizar la información y hacer un uso eficaz de la misma, así como para desarrollar actitudes críticas de búsqueda de

nuevas actuaciones, recopilar, analizar y valorizar datos referidos a la formación y enseñar a buscar la información y hacer un uso más eficaz de la misma.

Otras de las competencias que los docentes necesitan conocer, actualizar y mejorar que más se repiten en la literatura sobre la temática que nos ocupa son las siguientes: capacidades de apertura al cambio, capacidad de flexibilidad, capacidad de adaptaciones a las situaciones imprevistas, capacidad de iniciativa, toma de decisiones y responsabilidad, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de auto perfeccionamiento, capacidad comunicativa, capacidad creativa y capacidad de educación para el desarrollo de hábitos saludables.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de las síntesis de los artículos y el análisis de los resultados se ha podido arribar a las siguientes conclusiones:

4.1. Conclusiones

- Sobre las características de los puestos de trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica se concluye que los docentes en estudio están preparados para la intervención educativa.
- En cuanto a la indagación de los requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores, se puede manifestar que la gran mayoría responden a las necesidades de la colectividad ya que continuamente estos se capacitan en sus centros educativos, sin embargo hay que concluir que los empleadores son generalmente más exigentes lo que se propone que los titulados deben estar capacitándose.
- En cuanto a las relaciones entre formación académica y la actividad laboral de los titulados si existe diferencia ya que la práctica de cada centro educativo cuenta con diferentes sistemas de enseñanza pero que al final la relación es mínima.
- Sobre los estándares de calidad se puede concluir que son niveles de desempeño en un lapso determinado para mejorar la calidad de la educación y que permiten fortalecer la enseñanza aprendizaje de los docentes, de la gestión escolar y de la evaluación.
- Sobre las políticas y proyectos de inserción laboral para la juventud Ecuatoriana estas permiten mejorar los procesos de inserción laboral en jóvenes, ya que ayudan a mejorar la calidad educativa, su competencia y luego mejorar el currículo educativo a través de los proyectos educativos evaluando procesos y resultados.
- En cuanto al conocimiento de la labor docente, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores se puede concluir que generalmente el conocimiento del docente es significativo para los empleadores, sin embargo hay que potenciar al docente en temas de intervención educativa.

- Sobre la importancia que les dan los titulados a las tareas propias de su labor en cuanto a los maestros, éstos sienten también que a su profesión no se le da la debida importancia.
- En referencia a conocer la frecuencia con la que los titulados ejecutan la labor docente desde el punto de vista de los empleadores, se puede manifestar que los titulados deben fortalecerse con técnicas y metodologías sobre sistemas de enseñanza – aprendizaje con el fin de lograr ser competitivos y resolver los problemas dentro del aula, para que los empleadores solucionen el déficit educativo en su país.
- Se concluye que las características laborales del titulado en ciencias de la educación cuentan con una diferencia de aprendizaje entre la formación educativa y el trabajo del titulado, ya que los escenarios y herramientas aprendidas no se insertan o contrastan con la realidad institucional de su trabajo.

4.2. Recomendaciones

- En cuanto a la educación superior y el mercado de trabajo se recomienda que la UTPL, proponga estudios sobre la realidad actual en cuanto a mercado laboral y sus necesidades en las universidades de Europa como de Iberoamérica, para su reflexión y toma de decisiones en cuanto a intervención educativa.
- Realizar intercambio de pasantías profesionales entre los titulados universitarios de la UTPL entre los diferentes centros asociados.
- Se debe aplicar estudios sobre estándares de calidad en las universidades con el fin de mejorar el desempeño de las universidades a través de la evaluación y así lograr mejorar la educación superior y tener mayor acceso a la bolsa de trabajo.
- Que el presente estudio sirva de herramienta de consulta a los estudiantes y docentes relacionados al tema de intervención educativa.

- Que se profundice estudios sobre las características laborales del titulado el cual conste una igualdad de conocimientos entre el aprendizaje y la formación educativa frente al trabajo del titulado
- Que la propuesta sobre un plan de capacitación docente teórico y práctico sea aplicado a los titulados para mejorar su nivel de preparación.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tema

Implementación de un plan de capacitación docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten la inserción laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica.

Tipo de propuesta

Socio-educativa.

Institución responsable

Universidad Técnica Particular de Loja

Cobertura poblacional

Beneficiarios directos: docentes mención Educación Básica de la UTPL: Indirectos: Estudiantes y comunidad que participan en talleres

Cobertura territorial

Comunidad Ecuatoriana

Fecha de Inicio

27 de julio del 2014

Fecha final

30 de Septiembre del 2014

Fuente de financiamiento

Universidad Técnica Particular de Loja

Andrade Imaicela, Marixa Elisabet

Presupuesto

Mil ochenta y seis dólares, con cincuenta centavos (\$1086,50)

Participantes de la propuesta

Capacitador: Docentes expositores de la UTPL

Apoyo: Andrade Imaicela, Marixa Elizabet

5.1. Justificación

La Constitución Política del Ecuador establece en su artículo 26 que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”, y en el artículo 27 agrega que la educación debe ser de calidad (MEC, 2012).

Al presentarse grandes problemas en nuestros docentes por falta de preparación y capacitación en las áreas de su desenvolvimiento como educadores, lo que los orilla a dedicarse a otros trabajos y a descuidar su capacitación para lo que se prepararon, por tal motivo y de acuerdo a las consultas bibliográficas realizadas el mayor problema es su falta de capacitación para su inserción laboral, haciéndose necesaria la implementación de un plan de capacitación docente teórico-práctico y realidad educativa, además en la ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 10 menciona que los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

- a. Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación;
- b. Recibir incentivos por sus méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, académica, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana;
- c. Expresar libre y respetuosamente su opinión en todas sus formas y manifestaciones de conformidad con la Constitución de la República (LOEI, 2011). Además, en la actualidad se habla mucho de la denominada sociedad del conocimiento o de la información, debido a que existen una interdesconexión entre los requerimientos que demandan los trabajadores y la preparación con que los titulados universitarios afrontan (Allen & Weert, 2007). Con esta Propuesta de Intervención se pretende dar solución a este problema mediante la implementación de capacitaciones a los docentes para su inserción en el mercado laboral, con conocimientos y estrategias que permitan el desarrollo local y comunitario

5.2. Objetivos

Implementar estrategias que mejoren el desarrollo docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten la inserción laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica.

5.2.1. Objetivos específicos

- Mejorar la formación académica de los titulados con la implementación de un sistema de Capacitación en Diseño y Planificación Curricular, Didáctica y Pedagogía y buenas Relaciones humanas.

- Desarrollar un programa de intercambio académico y profesional para profesores de distintas provincias que permitan enriquecer sus conocimientos y experiencia sobre las instituciones de formación docente y su sentido en distintos contextos locales.
- Expandir las funciones como docentes mediante la implementación de un sistema de acompañamiento virtual y semipresencial de tutores.
- Incrementar la valoración docente mediante talleres motivacionales para fomentar la comunicación entre los actores sociales del mundo educativo

5.3. Metodología: Matriz del marco lógico

El marco lógico es una herramienta que facilita el proceso de planificación, diseño y ejecución de los aspectos básicos de un proyecto.

Para el desarrollo de la propuesta de intervención se empleará seminarios, talleres prácticos motivacionales mediante una metodología expositiva, explicativa y vivencial donde, los docentes tendrán la oportunidad de profundizar los conocimientos y experiencias sobre su inserción laboral y sus experiencias en los sectores educativos donde se desenvuelven.

De la misma manera se pretende dar estrategias metodológicas para que los docentes se relacionen más de cerca con los estudiantes y la comunidad y se pueda dar aprendizajes significativos en un clima de seguridad y respeto mutuo donde se valore la profesión docente.

5.3.1 Análisis de involucrados

DIRECTOS:

Titulados en Ciencias de la Educación mención Educación Básica en el período comprendido entre los años 2007-2012

INDIRECTOS:

Empleadores de los titulados.

Estudiantes.

Tabla No: 1: **Matriz de involucrados.**

ANÁLISIS DE INVOLUCRADOS			
GRUPOS	PROBLEMAS PERCIBIDOS	INTERES EN UNA ESTRATEGIA	CONFLICTOS POTENCIALES
TITULADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Débil formación académica de los titulados sobre planificación curricular. -Falta generar experiencias e intercambios académicos de titulados. - Falta de un acompañamiento virtual en temas profesionales para los titulados. - Falta de motivación educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesionalización del Titulado. - Planificación curricular educativa. - Intercambios académicos. - Acompañamiento virtual. - Inserción laboral de los titulados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escases de recursos económicos. -Distancia que imposibilite la asistencia a las capacitaciones. - Falta de interés de los titulados.
EMPLEADOS	<ul style="list-style-type: none"> -Escasa apertura para la profesionalización de los titulados. -Falta de un plan de apoyo académico y laboral de los empleadores. -Falta fortalecer el sistema de enseñanza, currículo académico, mallas etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de apertura de titulados y su entorno. -Plan de apoyo académico laboral socializado. - Revisar el sistema de enseñanza y proponer una propuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de tiempo y voluntad de los titulados para mejorar su nivel de profesionalización. - Falta de incentivos educativos. - Falta de experiencia profesional.
ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> -Escaso nivel de aprendizaje. - Motivación - Problemas sociales - Facilidades de aprendizaje - Falta de pedagogía y materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el entorno social. - Trabajar en propuestas de entorno. - Mejorar la pedagogía. 	<ul style="list-style-type: none"> -Estudiantes sin expectativa profesional. - Desempleo

Elaborado por: Andrade, Marixa.

5.3.2: Análisis del problema

Existe un desconocimiento en los titulados y falta de información sobre intervención educativa a partir de estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica en procesos de capacitación en temas sobre labor docente, formación en ejecución de tareas, relaciones y actualizaciones entre la actividad laboral y la formación académica, lo que ha significado que los docentes y

empleadores no logren interrelacionar sus capacidades y las expectativas de los empleadores educativos en Europa y América Latina.

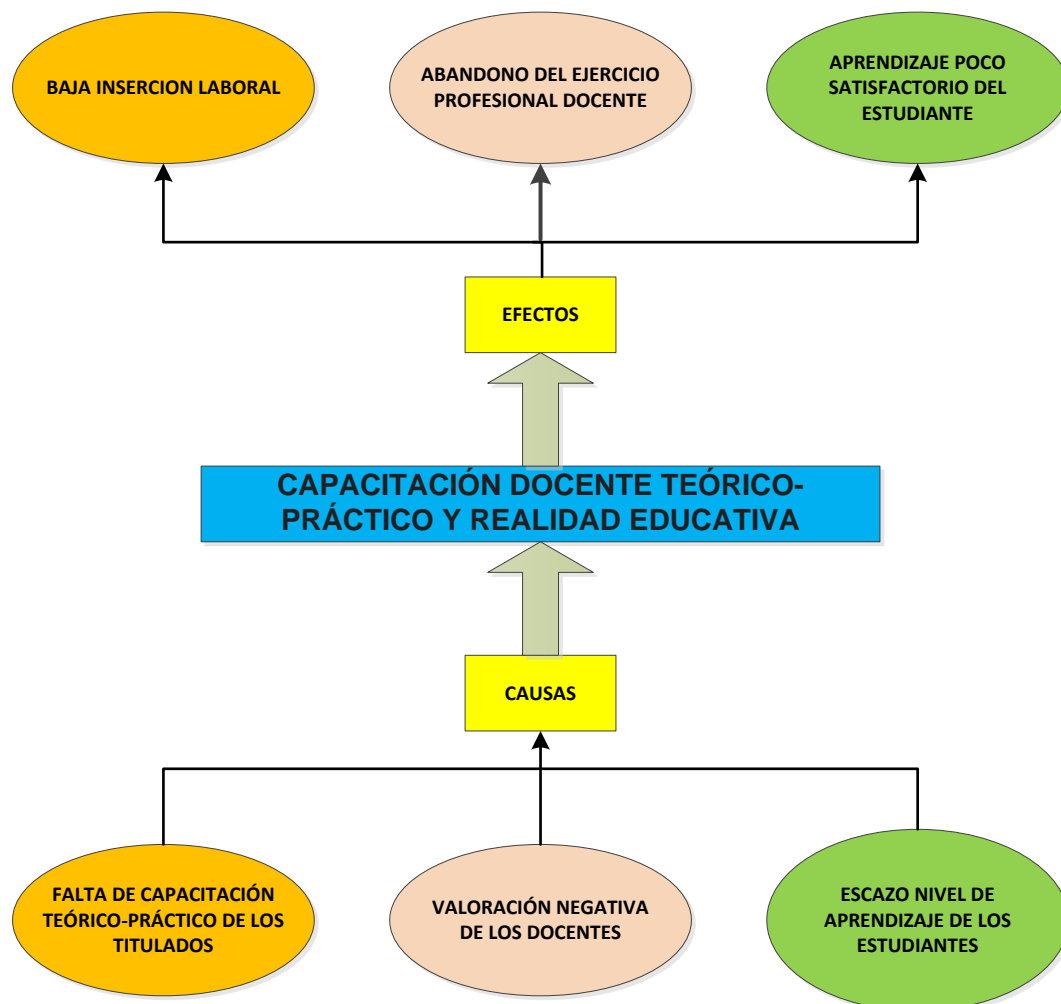


FIGURA 1; árbol de problemas

Elaborado por: Andrade, Marixa

5.3.3: Análisis de objetivos

Nos permite describir la situación futura a la que se desea alcanzar, una vez que se han resuelto las dificultades encontradas.

- Implementar estrategias que mejoren el desarrollo docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten la inserción laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica.

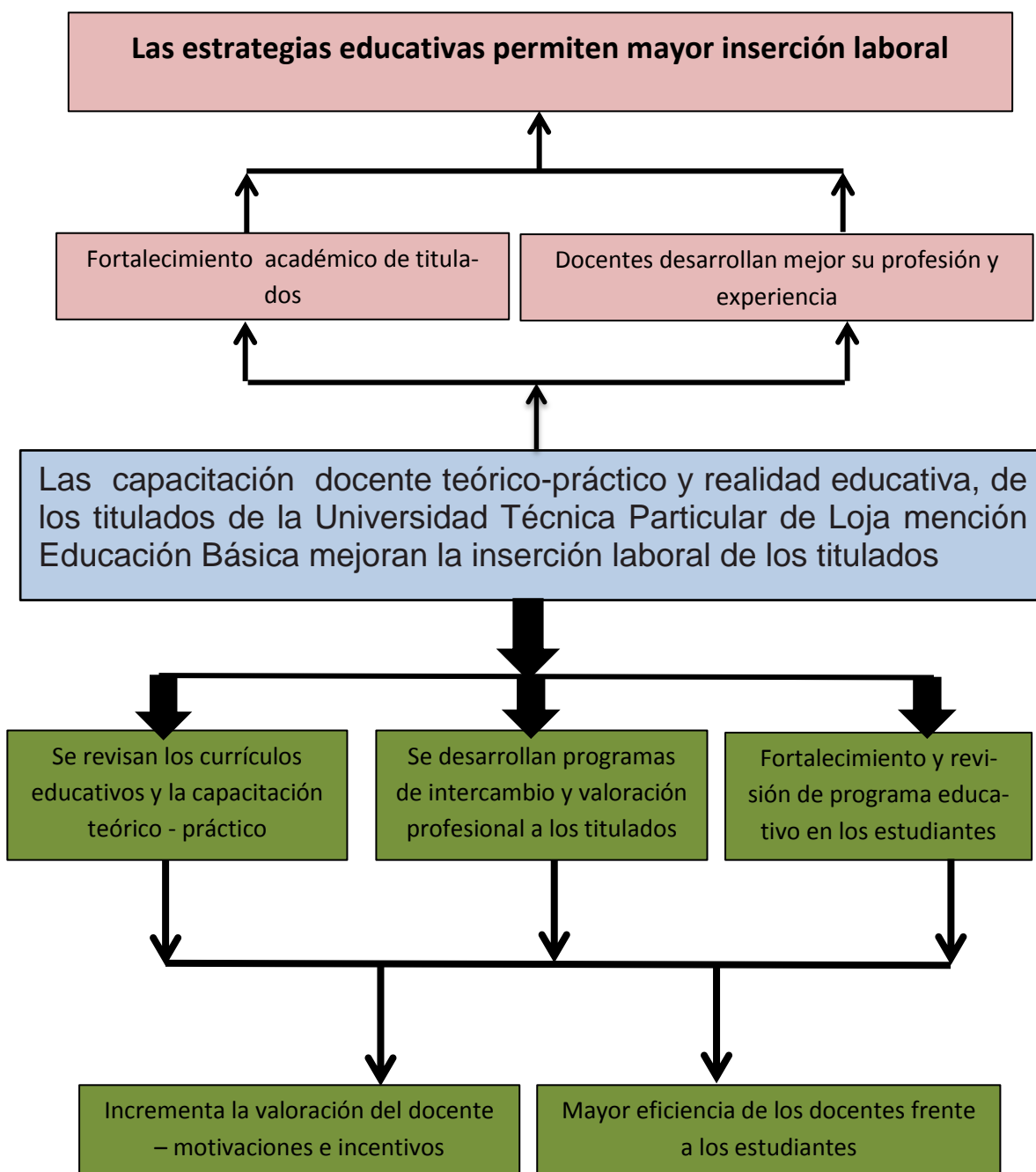


FIGURA 2; árbol de Objetivos

Elaborado por: Andrade, Marixa

5.3.4 Estructura analítica del proyecto (análisis de estrategias)

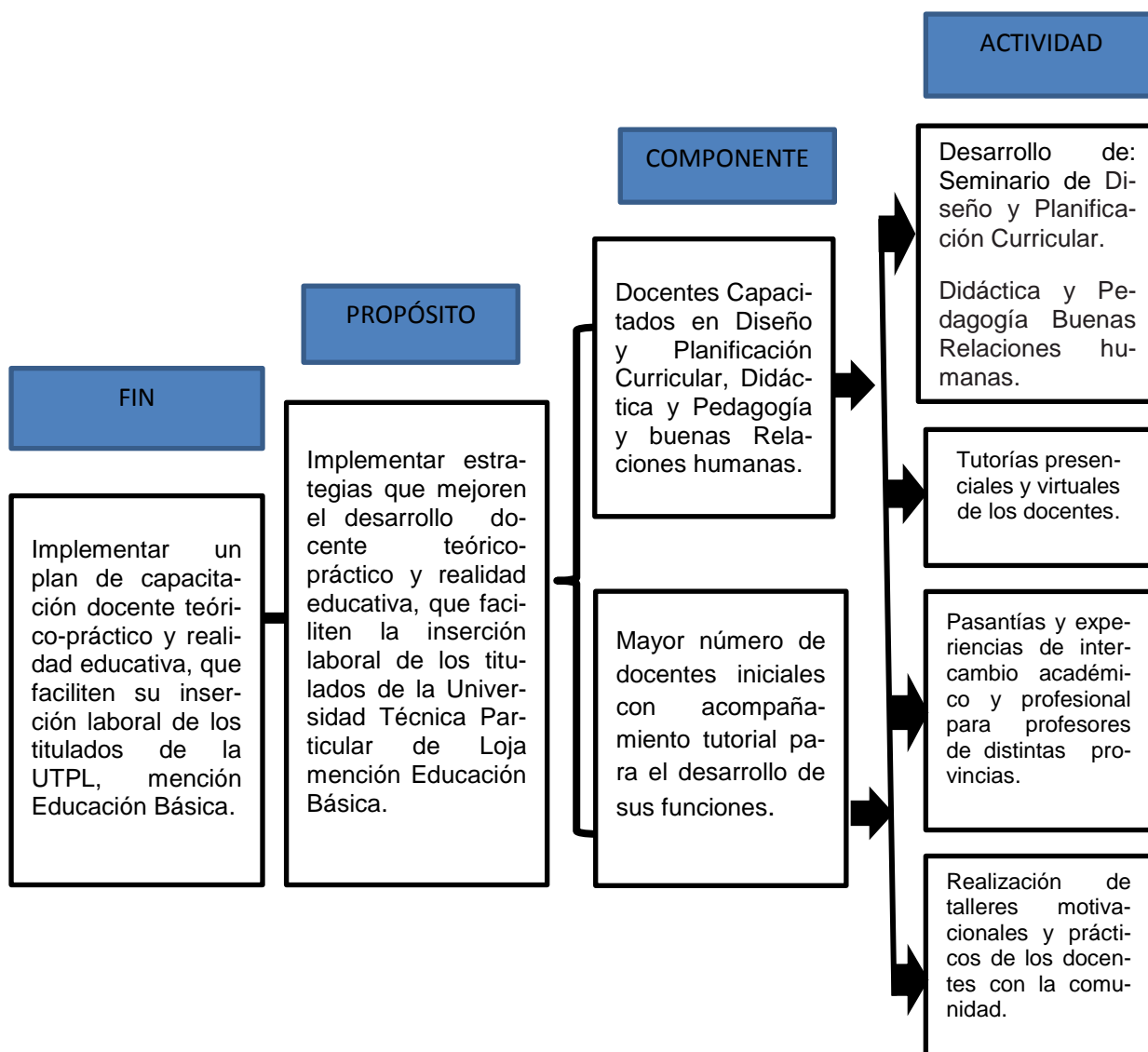


FIGURA 3; Análisis de estrategias

Elaborado por: Andrade, Marixa

5.4. Plan de acción (etapa de planificación)

Tabla No: 2 Matriz de planificación del proyecto

QUÉ	Para lograr obtener buenos resultados del proyecto y lograr sus objetivos se propuso implementar un plan de capacitación docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten su inserción laboral de los titulados de la UTPL, mención Educación Básica.	Docentes capaces y capacitados en: Diseño y Planificación Curricular, Didáctica, Pedagogía y Relaciones Humanas. Mayor número de docentes iniciales con acompañamiento tutorial para el desarrollo de sus funciones.
CÓMO	Los objetivos y resultados se los alcanza a través de las actividades planificadas en el plan.	Desarrollo de: Seminario de Diseño y Planificación Curricular. Didáctica y Pedagogía Buenas Relaciones humanas. Tutorías presenciales y virtuales de los docentes. Pasantías y experiencias de intercambio académico y profesional para profesores de distintas provincias. Realización de talleres motivacionales y prácticos de los docentes con la comunidad.
COMO	Se puede medir el cumplimiento de los objetivos resultados y supuestos a través de indicadores verificables.	Plan de capacitación - documento. Porcentaje de titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica laborando en la carrera de docencia. Número de seminarios y talleres de interaprendizaje. Cantidad de titulados que realizan pasantías interprovinciales. Número de titulados que tienen acompañamiento tutorial.
QUÉ	Factores externos que se deben considerar.	Reformas o políticas que demanden de mayor nivel de preparación para los docentes. Implementación de Reformas en la Educación donde se establezcan mayor carga horaria de la establecida.
QUÉ	Qué recursos son necesarios para la ejecución del proyecto.	Presupuesto

Elaborado por: Andrade, Marixa

5.5 Matriz del marco lógico

La matriz de Marco Lógico es un plan del resumen del proyecto, que integra los componentes relacionados a la propuesta, en ella se encuentra la información sobre las gestiones que se deben ejecutar para conseguir los objetivos planteados

Tabla No: 3: Matriz del marco lógico

Resumen narrativo	Indicador verificable objetivamente (ivo)	Medios o fuentes de verificación	Supuestos
<p>Fin</p> <p>-Implementar un plan de capacitación docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten su inserción laboral de los titulados de la UTPL, mención Educación Básica.</p>	<p>Plan de capacitación – documento.</p>	<p>Porcentaje de titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica laborando en la carrera de docencia.</p>	<p>Reformas o políticas que demanden de mayor nivel de preparación para los docentes.</p>
<p>Propósito</p> <p>-Implementar estrategias que mejoren el desarrollo docente teórico-práctico y realidad educativa, que faciliten la inserción laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja mención Educación Básica.</p>	<p>-Número de seminarios y talleres de interaprendizaje.</p> <p>-Cantidad de titulados que realizan pasantías interprovinciales.</p> <p>-Número de titulados que tienen acompañamiento tutorial.</p>	<p>-Encuestas realizadas a los titulados de la UTPL, mención Educación Básica, que representen su inserción laboral en un 80%.</p> <p>-Encuestas realizadas a los titulados de la Universidad, que muestren su seguridad y confianza de la docencia en el mercado laboral.</p>	<p>Implementación de Reformas en la Educación donde se establezcan mayor carga horaria de la establecida.</p>
<p>Resultados</p> <p>-Docentes Capacitados en Diseño y Planificación Curricular, Didáctica y Pedagogía y buenas Relaciones humanas.</p>	<p>-Número de docentes capacitados.</p>	<p>-Pruebas de asistencia y evaluación.</p>	<p>-Falta de Compromiso y Motivación por parte de los docentes.</p>
<p>-Mayor número de docentes iniciales con acompañamiento tutorial para el desarrollo de sus funciones.</p>	<p>-Cantidad de tutorías establecidas.</p>	<p>-Encuestas realizadas a estudiantes y docentes.</p>	<p>Falta de personal capacitado.</p>

-Mayor número de docentes en el mundo laboral.	-Docentes que ingresan anualmente al mercado laboral ejerciendo la carrera de docencia.	-Incremento de la demanda para docentes.	-Cambios en las Reformas de la educación.
Actividades -Desarrollo de: Seminario de Diseño y Planificación Curricular. Didáctica y Pedagogía Buenas Relaciones humanas.	-Número de participantes del seminario.	-Titulados que aprobaron el seminario mediante evaluación de conocimientos adquiridos.	Falta de Personal capacitado para impartir estos seminarios.
-Tutorías presenciales y virtuales de los docentes.	-Número de tutorías presenciales y virtuales.	-Desarrollo de conocimientos y destrezas.	
-Pasantías y experiencias de intercambio académico y profesional para profesores de distintas provincias.	-Cantidad de estudiantes realizando pasantías profesionales.	-Mayor inserción laboral de los titulados.	-Falta de Instituciones.
-Realización de talleres motivacionales y prácticos de los docentes con la comunidad.	-Número de talleres impartidos.	-Listado de asistentes y material didáctico utilizado.	-Falta de compromiso por parte de la comunidad.

Elaborado por: Andrade, Marixa.

5.6. Plan de acción

Tabla No.4: Plan de Acción

Resultados	Actividades	Estrategias	Evaluación	Cronograma	
				Fecha de inicio	Fecha de finalización
-Docentes Capacitados en Diseño y Planificación Curricular, Didáctica y Pedagogía y buenas Relaciones humanas.	-Desarrollo de: Seminarios de Diseño y Planificación Curricular. Didáctica y Pedagogía.	-Exposición de temas, interacción entre expositor y asistentes. -Evaluación de conocimientos adquiridos.	Cuestionario Objetivo. Conclusiones Compromisos. Aplicación de matriz.	30 Julio del 2014	28 Julio del 2014

-Mayor número de docentes iniciales con acompañamiento tutorial para el desarrollo de sus funciones.	-Tutorías presenciales y virtuales de los docentes.	-Acompañar al docente en el desarrollo de temáticas, y problemas. -Fomentar el acompañamiento en las clases que el imparte.	Aplicación de matriz de evaluación al 30% de avance y una al final de las tutorías.	29 Julio del 2014	29 Agosto Del 2014
-Mayor número de docentes en el mundo laboral.	-Pasantías y experiencias de intercambio académico y profesional para profesores de distintas provincias.	-Incrementar horas de Pasantías a realizar, para obtener mayor experiencia por parte de los titulados.	Aplicación de evaluación a las pasantías	02 Septiembre 2014	30 Septiembre del 2014

Elaborado por: Andrade, Marixa.

Tabla No: 4.1: Recursos y presupuesto

Exposición	Cantidad	Precio unitario \$	Total \$
Expositor	4/día	30,00	120,00
Carpetas con material de apoyo	100	0,60	60,00
Lápices	100	0,25	25,00
Infocus, diapositivas	1	150,00	150,00
Marcadores	20	0,60	12,00
Cartulinas	10	0,50	5,00
Copias de evaluaciones	100	0,05	5,00
Cinta maskingtape	1	1,00	1,00
Papelotes	50	0,25	12,50
Invitaciones	120	0,80	96,00
Refrigerios	300	2,00	600,00
Total			1 086,50

Elaborado por: Andrade, Marixa

5.7. Resultados esperados

- Docentes capaces y capacitados en: Diseño y Planificación Curricular, Didáctica, Pedagogía y Relaciones Humanas.
- Incremento en el número de docentes capaces, y además con un oportuno acompañamiento tutorial para la actualización de conocimientos, que permitirán un correcto desempeño y desarrollo de sus funciones.
- La totalidad de los Titulados en Ciencias de la Educación de la UTPL, enseñando y contribuyendo con el desarrollo del País, en la correcta formación de nuestros niños y jóvenes de la Patria.

5.8. Bibliografía de la propuesta

- Allen, J., & Weert, E. (2007). What Do Educational Mismatches Tell Us About. *European Journal of Education*, 42, 59-73.
- Andrade, L., & Zambrano, B. (2011). *Situación laboral de titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja Escuela Ciencias de la Educación*. Loja.
- LOEI. (Marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Ecuador.
- MEC. (09 de 2012). Estandares de Calidad Educativa. Quito, Ecuador.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alanis, A. (2001). *El saber hacer de la profesión docente*. México: Trillas.
- Allen, J; Weert, E. (2007). *What do educational mismatches tell us about*. European Journal of Education, 42, 59-73.
- Alonso, L; Fernández, C; Nyssen, J. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. España..
- ANECA. (2012). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España*. Ecuador.
- Andrade, L., & Zambrano, B. (2011). *Situación laboral de titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja Escuela Ciencias de la Educación*. Loja.
- Ausubel, D; Novak, J; Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Ávalos, B. (2009). *La inserción profesional de los docentes*. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 46-47.
- Bullough, RV. (2000). *Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Becker, GS. (1983). *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*. Alianza: Madrid .
- Beca, CE; Boerr, I. (s.f.). El proceso de inserción a la docencia. En Vélaz de Medrano, C; Vaillant, D. Coord. (s.f.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Santilla, 109-118.
- Calvo, G. (2006). *La inserción de los docentes en Colombia. Algunas reflexiones. Taller Internacional: Las políticas de inserción de los nuevos docentes en la profesión docente: La experiencia latinoamericana y el caso colombiano*. Bogotá: Désilets.
- CEPAL-PNUD. (2005). *Aportes para el desarrollo humano en Argentina*. Buenos Aires: Panorama económico provincial en CEPAL.
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. 269. (U. d. Barcelona., Ed.) Barcelona, España: Anuario de Psicología.
- Cooper. (1990). *Estrategias de discusión*. Barcelona: Martínez Roca.

- Círculo de Empresarios .(2007). Una Universidad al servicio de la sociedad .
Recuperado el 15 de junio de 2013 de [htt://firgoa.usc.es/drupal/files/circulo_empresarios.pdf](http://firgoa.usc.es/drupal/files/circulo_empresarios.pdf) .
- Davia, MA. (2004). *La inserción laboral de los jóvenes en la Unión Europea. Un estudio comparativo de trayectorias laborales*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- Day,C. (2005). *Formar docentes .Cómo , cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado .Madrid:Narcea*.
- Delval, J. (1997). *Hoy todos son constructivistas*. Caracas: Cuaderno de Pedagogía.
- Díaz-Barriga, F; Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2 ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Donate, MJ. (2007). *Análisis de las relaciones entre la estrategia de gestión del conocimiento y la actitud innovadora de la empresa. Una investigación empírica*. Tesis doctoral .
- Drucker, P. (1993). *La sociedad poscapitalista*. Barcelona: Apostrofe.
- Espido, N; Freire, N. (2006). *Mileuristas*. Barcelona: Ariel.
- Eurydice. (2005). *La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. Informe anexo: Reformas de la profesión docente: análisis histórico (1975-2002)*.
- Educación Secundaria Inferior General. Madrid, Secretaría General Técnica- C.I.D.E.
Recuperado el 21 de noviembre de 2013, de
<http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3n%20Inicial/Educaci%C3%B3n%20Secundaria/Publicacions/La%20profesi%C3%B3n%20docente%20en%20Europa%20perfil,%20tendencias%20y%20problem%C3%A1tica.%20La%20formaci%C3%B3n%20inicial.%20Esteve,%20J.%20M.pdf>.
- Fernández, March, A. (s.f.). *Nuevas metodologías docentes* . Recuperado el 21 de noviembre de 2013 de www.usual.es/~ofeees/NUEVAS.../nuevas_metodologias_docentes.doc.
- Hunt,BC. (2009). *Efectividad del desempeño docente . una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Recuperado el 8 de diciembre de 2013 ,de
http://www.oei.es/pdf2/documento_preal43.pdf.
- FLACSO. (2005). *Informe sobre los requerimientos de la demanda laboral ,Proyecto Regional Integración de Jóvenes al Mercado laboral CEPA/GTZ. Quito, Ecuador*.

- Gallart, MA. (2003). *La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina*. Santiago: CEPAL.
- Gallegos, J. (2001). *Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica*. 2 ed. Madrid: Editorial Escuela Española S.A.
- García, C. (2009). *Como los padres pueden reencontrarse con sus hijos que se sienten huérfanos?* Orfandad de los hijos, pág. pag.45.
- García, M. (2004). *Iniciativa sobre la media literacy.Fundación telefónica impulsada por el foro generación interactiva en España*. Obtenido de [www. planeta de libros. com](http://www.planeta.com).
- Gómez, P. (1993). *Autonomía profesional y control democrático*. Cuaderno de Pedagogía.
- Groos, B. (2003). *"Nuevos medios para nuevas formas de aprendizaje, el uso de los videojuegos en la enseñanza"*. Obtenido de [http://reddigital.cnice,mecd.es/3/firmas_gros.ind.html](http://reddigital.cnice.mecd.es/3/firmas_gros.ind.html).
- Ibañez, M. (1999). *Hacia una formación humanística*. Barcelona, España.
- León, M. (2006). *Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador*.
- LOEI. (2011). *Ley orgánica de educación intercultural*. Quito, Ecuador.
- Marcelo , C.(2007).Políticas de inserción a la docencia : De eslabón perdido a punte para el desarrollo profesional docente . Recuperado el 15 de junio de 2013 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART2.pdf>.
- Mariscal Chicano,JM.(s.f) . Establecimiento de competencias genéricas y específicas de las titulaciones de maestro . Recuperado el 21 de noviembre de 2013 de <http://www2.uca.es/ogobierno/rector/jornadas /documentos /043.pdf>.
- Mateo, C; Albert, MC. (2010). *Competencias y habilidades del alumnado ingresado de la Universidad de Alicante: Universidad de Alicante*
- Mercer, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paídos.
- Ministerio de Educación, EC. (2012). *Estandares de calidad educativa*. Quito, EC.
- Murillo, FJ; Román. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. Recuperado el 15 de junio de 2013 de <http://www.rieoei.org/rie53a05.pdf>.

- Ortega Navas ,M del C.(2010). Competencias emergentes del docente ante las demandas del espacio europeo de educación superior. Recuperado el 21 de noviembre de 2013 de http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/14_ortega.pdf.
- Rebollo, MÁ. (2013). *La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado*. 17. Universidad de Sevilla.
- Ríos ,D. (2000).Profesores innovadores e innovaciones desarrolladas en escuelas básicas de Santiago . En Boletín de InvestigaciOn Educativa . Santiago : Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ríos Muñoz,D; Reinoso Hernández ,J. (2008).Proyectos de innovación educativa : texto de apoyo didàctico para la formación del alumno. Santiago: Universidad de Santiago de Chile .Facultad de Humanidades . Departamento de Educación.
- Rodríguez, D. (2004). *La inserción laboral de los jóvenes en la Unión Europea: un estudio comparativo de trayectorias*. Madrid, ES: Consejo Económico y Social
- Rodríguez C,JC.(2004). La economía labor en el período clásico de la historia del pensamiento económico . Recuperado el 15 de junio de 2013 de <http://www.eumed.net/tesis/jcrc/>.
- Román,M.(2006).El desafio de aprender a leer , comprender y razonar en escuelas vulnerables (en línea) .d Revista Pensamiento Educativo vol 39 . Recuperado el 15 de junio de 2013 ,de http://www.udesarrollo.cl/biblioteca/scl/207/abril/FO_001.pdf.
- Simón, E. (2010). La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación .Madrid: Narcea.
- Subirats,M . (2006). La educación de las mujeres : de la marginalidad a la coeducaci.Propuestas para una metodològia de cambio educativo .en C Rodríguez(comp).Género y currículo del género al estudio y práctica delo currículo . Madrid: Akal.
- Vaillant, D. (2009). *Políticas de inserción a la docencia en América Latina. La deuda pendiente*. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 32.
- Vaillant,D.(2004).Construcción de la profesión docente en América latina.Tendencias,temas y debates .Recuperado el 21 de noviembre de 2013 de http://www.oei.es/docentes/articulos/construccion_profesion_AI_vaillant.pdf.
- Weller, J. (2006). *Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias*. Chile: CEPAL .