

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES



**CUALIFICACIONES Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL
TRABAJO SOCIAL EN ECUADOR. COMPARACIÓN CON OTROS
PAISES DE SU ENTORNO.**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA
PRESENTADA POR**

Noris Beatriz Juliana Muñoz Macías

Bajo la dirección de la doctora

Ana Isabel Corchado Castillo

Madrid



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID

**DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD DE LA TESIS
PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE DOCTOR**

D./Dña. NORIS BEATRIZ JULIANA MUÑOZ MACIAS,
estudiante en el Programa de Doctorado EN TRABAJO SOCIAL,
de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de
Madrid, como autor/a de la tesis presentada para la obtención del título de Doctor y
titulada:

CUALIFICACIONES Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL EN ECUADOR.. COMPARACIÓN CON OTROS PAISES DE SU ENTORNO.

y dirigida por: Dra. ANA ISABEL CORCHADO CASTILLO

DECLARO QUE:

La tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la Ley de Propiedad Intelectual (R.D. legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, modificado por la Ley 2/2019, de 1 de marzo, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita.

Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad del contenido de la tesis presentada de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente.

En Madrid, a 27 de junio de 20

Fdo.: 

Esta DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD debe ser insertada en
la primera página de la tesis presentada para la obtención del título de Doctor.



El nivel de conocimientos es infinito, cada día aprendes algo nuevo,
lo importante es no convertirte en un pozo de agua estancada,
su turbiedad no te deja mirar más allá,
es enriquecedor ser como un río que fluye diáfananamente,
en su recorrido te llena de infinita sabiduría
y te guía a mejores horizontes

LA AUTORA

Con amor infinito a mis hijos:

Ricardo y Christian.

A mi esposo: Ricardo

Testigos y compañeros en la búsqueda de un futuro mejor.

Agradecimientos

A todas y cada una de las personas que aportaron con sus sabios conocimientos, su estímulo, apoyo, comprensión para escalar un peldaño más en la cima del saber.

En especial al Gobierno ecuatoriano y a la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) quienes con su apoyo otorgaron los recursos haciéndome acreedora a una beca en el Programa de Docentes Universitarios.

A la Universidad Técnica de Manabí, sus autoridades, el Departamento de Relaciones Internacionales por apoyarme en la realización de mis estudios doctorales.

A la prestigiosa Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Trabajo Social, Programa de Doctorado, por brindarme la oportunidad para alcanzar un nuevo reto en mi vida profesional.

A la Asociación Nacional de Escuelas de Trabajo Social (ANUATSE) y a las unidades académicas que aportaron elementos de construcción valiosos para el desarrollo del trabajo doctoral.

A la Dra. Ana Corchado Castillo, Directora y Tutora mi gratitud imperecedera por su apoyo indescriptible brindado en la culminación de mi tesis.

Al Dr. Andrés Arias, Prof. Carmen Miguel Vicente por sus constantes momentos de consejo y ánimo para ver cristalizado mis metas.

A mis amigas y compañeros del Programa de Doctorado gracias mil gracias, por el camino que juntos recorrimos en los estudios doctorales.

Gratitud imperecedera a mi esposo Ricardo, mis hijos: Ricardo Andrés y Christian Andrés por tantos momentos que les he robado y que sabré compensarlos por el resto de mi vida.

A mis familiares y amigos, sus constantes mensajes elevaban mi espíritu para el logro de un sueño hecho realidad.

También quiero agradecer a aquellas personas que mancharon mi hoja de vida profesional, sólo por el hecho de querer ser cada día mejor, porque lograron tambalear este sueño, pero fueron más los buenos que me impulsaron a cumplirlo.

Gracias, infinitas gracias a todos.

INDICE

Agradecimientos	II
Resumen	VIII
Abstract	X
Introducción	1
Justificación	7
PARTE I: MARCO TEÓRICO	17
CAPÍTULO I: CUALIFICACIÓN PROFESIONAL	18
1.1.-Aproximaciones al concepto de cualificación profesional	19
1.2.-El desafío de la cualificación profesional en el grado de la educación universitaria	24
1.3.-Escuelas de pensamiento y las cualificaciones profesionales.....	25
1.4.-Estructura de las cualificaciones profesionales	27
1.5.-Proceso de reconocimiento de una cualificación profesional	28
1.6.-Sistemas Nacionales de Cualificaciones Profesionales (SNCP). Visión mundial y en diferentes países de Latinoamérica.....	31
1.7.-Programas de cualificación profesional	34
1.8.-Hacia el logro de un profesional cualificado con una formación reflexiva y transformadora....	39
CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS DEL ENFOQUE GENERAL DE COMPETENCIAS	41
2.1.-Las competencias profesionales: una mirada conceptual.....	42
2.2.- Evolución histórica del enfoque general de competencias.....	50
2.3. El abordaje de las competencias a través de los diversos enfoques	54
2.4.-Tipología de competencias profesionales	59
2.4.1.- <i>Competencias profesionales: Genéricas y Específicas</i>	61
2.4.2.1.- <i>Competencias profesionales: Genéricas</i>	65
2.4.2.2.- <i>Competencias específicas</i>	69
2.5. Las competencias y el sistema educativo	69
2.6.-Las competencias, el empleo y el mercado laboral.....	71
2.7.-El quehacer profesional y la formación por competencias.....	72
CAPITULO III: PROCESO CURRICULAR EDUCATIVO, PROPUESTAS Y DISEÑOS CURRICULARES	73
3.1.-Conceptualizaciones de Currículo	73
3.2. Enfoques curriculares	76
3.3. Diseño curricular	79
3.4.-Hacia los cambios curriculares en la época actual	81
3.5.-Propuesta de Formación Curricular en Diseño para todas las personas en la titulación de Trabajo Social.....	82
CAPÍTULO IV: TRABAJO SOCIAL, PROFESIONALIZACIÓN Y POSICIONAMIENTO PROFESIONAL	84
4.1.-Génesis de la profesión de Trabajo Social	94
4.2.-Definiciones de Trabajo Social.....	94
4.3.-Fundamentos epistemológicos, metodológicos, éticos, políticos y contextuales de	

Trabajo Social.....	98
4.4.- Modelos de intervención en Trabajo Social.....	102
4.5.-Ambitos del Trabajador Social en su desempeño profesional.	103
4.6.-Trabajo Social y su relación con otras ciencias	105
4.7.-El profesional de Trabajo Social y la formación por competencias	106
4.8.-Perspectivas de Trabajo Social en el contexto mundial.....	107
PARTE II: MARCO JURÍDICO, Y LEGAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR	109
CAPITULO V: Marco legal internacional.....	109
5.1.-Marco legal y organismos de Educación Superior. Referentes mundiales UNESCO, OREALC, FITS, IASW, ALAEITS	110
5.1.1-Declaración Universal de los Derechos Humanos.....	110
5.2.-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	111
5.3.-Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe (OREALC) ..	117
5.4.--Organización Internacional del Trabajo (OIT)	118
5.5.-Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS)	119
5.6.-Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS)	121
5.7.-Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALAEITS) ...	122
CAPITULO VI: Marco Nacional legal de Ecuador	123
6.1.- Marco legislativo y organismos de Educación Superior en Ecuador	123
6.2.-Fundamentos Constitucionales, Ley de Educación Superior y su reglamentación.	126
6.2.1.- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).....	126
6.3.-Política socio-económica del Ecuador: Plan Nacional del Buen Vivir Sumak-Kawsay (en lengua ancestral Quechua- Vivir Bien) –Ecuador 2013-2017.....	129
CAPITULO VII: PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DE ECUADOR	130
7.1.-Política educativa, programas e informes en el período 1994-2016.....	130
7.2.-Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015	132
7.2.1.-Programas y proyectos.	133
7.3.-Plan decenal de educación del Ecuador 2016-2025.....	135
CAPÍTULO VIII.-LAS REFERENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR: EL CASO DE ESPAÑA	135
8.1.-Estudio de Caso: Trabajo Social en España	135
PARTE III: CAPITULO IX: ANÁLISIS COMPARATIVO DE TRABAJO SOCIAL EN ECUADOR Y EN OTROS PAISES DEL CONTEXTO LATINOAMERICANO	137
9.1.-Trabajo Social en el contexto latinoamericano. Casos de Chile, Argentina, Costa Rica y Colombia. Especial relevancia en Ecuador	137
9.2. Experiencias y propuestas curriculares.	139
9.3.-Formación de Grado de Trabajo Social en Ecuador	141
9.3.1.-. Realidad socio histórica de Trabajo Social ecuatoriano.....	141
9.3.2.-Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social de Ecuador (ANUATSE)	144
9.3.3.- Unidades Académicas en Ecuador.....	151
9.3.3.1- Carrera de la Universidad Técnica de Manabí.....	152
9.3.3.2- Carrera de la Universidad Central de Quito.....	153

9.3.3.3- Carrera de la Universidad Eloy Alfaro de Manta	153
9.3.3.4- Carrera de la Universidad Técnica de Ambato.....	154
9.3.3.5- Carrera de la Universidad Nacional de Loja.....	155
9.3.3.6- Carrera de la Universidad Luis Vargas Torres.....	156
9.3.3.7- Carrera de la Universidad Técnica de Machala.....	156
9.3.3.8- Carrera de la Universidad de Cuenca.....	157
9.3.3.9. Carrera de la Universidad Católica de Guayaquil.....	158
9.3.3.10. Carrera de la Universidad Católica de Cuenca.....	159
CAPITULO X: DISEÑO METODOLÒGICO	161
11.-RESULTADOS	164
12.- DISCUSIÓN	170
13. CONCLUSIONES	181
14.- FUTURAS LINEAS DE ACCION E INVESTIGACION.....	182
15.-LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÒN	183
16. PROPUESTA.....	183
17.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	185
ANEXOS	192

INDICE DE FIGURAS Y TABLAS

FIGURAS

Figura 1. Estructura de las cualificaciones profesionales.....	28
Figura 2. Elementos constitutivos del sistema nacional de cualificaciones profesionales.....	32
Figura 3. Cumplimiento indicador infraestructura de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	165
Figura 4. Cumplimiento general de la dimensión proceso de aprendizaje de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	166
Figura 5. Indicadores desagregados de la dimensión proceso de aprendizaje de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	166
Figura 6. Cumplimiento general de la dimensión aplicación de las Tics en formación de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	167
Figura 7. Aporte porcentual de cada dimensión a la valoración global del Criterio Titulación en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador.....	168
Figura 8. Cumplimiento general criterio Diseño Curricular en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	169
Figura 9. Cumplimiento general criterio Competencias Profesionales en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.....	170

TABLAS

Tabla 1. Convenios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el período 1989-2014.....	112
Tabla 2. Plan Decenal de Educación 2006-2015. Programas y proyectos.....	133
Tabla 3. Logros y metas alcanzadas en el Plan decenal de educación 2006-2015.....	134
Tabla 4. Datos sociodemográficos de los países en estudio.....	139
Tabla 5. Situación de índice de desarrollo humano de los países en estudio.....	139
Tabla 6. Mirada de la profesión de Trabajo Social en los países de estudio.....	140
Tabla 7. Trabajo Social en Ecuador: su historia.....	142

RESUMEN

Respecto a la decisión de desarrollar este tema, la autora destaca las transformaciones de las relaciones sociales por el desarrollo de la globalización que a pasos agigantados provoca avances en la ciencia, saberes, comunicación, tecnología lo que promueve que los poderes del estado, actores sociales, instituciones se preocupen por estar a la vanguardia de la innovación para proponer cambios que generen sobre todo en la educación la reestructuración de la oferta académica a nivel de los diferentes niveles de educación en especial en la educación superior, se implementen propuestas curriculares acordes con la innovación científica y tecnológica para el logro de resultados de aprendizaje que promuevan la calidad en la formación de los profesionales.

Otro de los aspectos que hacen pertinente el trabajo investigativo son los postulados de la carta magna del Ecuador (2008) que reorienta y prioriza la intervención del Estado en los programas sociales, en el mejoramiento de la calidad educativa de todo el Sistema Nacional de Educación, en la capacitación, innovación, evaluación y desempeño de los docentes, en la formación de los profesionales que egresan de las diversas universidades del país, en la propuesta y diseño de los currículos con el enfoque general de competencias, en la oportunidad de becas para la innovación de conocimientos en las mejores universidades a nivel nacional, regional y mundial.

La investigación se desarrolló con un enfoque de tipo descriptivo, lógico histórico documental con un estudio de caso de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador; se sustentó en la recolección y análisis de los documentos recopilados en un período de 1994-2014, el análisis de la formación académica de las Escuelas de Trabajo Social del Ecuador de dos décadas 1994-2014. Así mismo se realizó una comparativa teórica e histórica de la realidad formativa de Trabajo Social de Chile, Argentina, Costa Rica, Colombia y Ecuador. Se hará también un acápite

especial del Trabajo Social en el ámbito español establecido en el proceso como un método abierto descriptivo para conocer en su singularidad la realidad del Trabajo Social como referente de formación en Ecuador.

Se investigaron los enfoques curriculares y la formación de pregrado, posgrado ofertada; perfil de ingreso y egreso de los estudiantes, las competencias profesionales diseñadas en el currículo académico de las diversas carreras de Trabajo Social del Ecuador.

Las universidades ecuatorianas en la que se determinaron criterios de titulación, infraestructura, competencias profesionales, oferta de un segundo idioma a partir del programa SPSS fueron: Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica de Manabí, Universidad Eloy Alfaro de Manabí, Universidad Católica Santiago de Guayaquil, Universidad Vargas Torres de Esmeraldas, Universidad Central de Quito, Universidad Nacional de Loja, Universidad Técnica de Ambato y Universidad Técnica de Machala. Se analizarán los estudios de pertinencia de las diversas carreras como parte de la acreditación y evaluación que está realizando el organismo del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Ecuador (CEAACES), que a partir de septiembre de 2018 cambia su nominación a Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) como institución evaluadora de la Educación Superior en Ecuador.

Palabras clave: cualificación profesional, competencias profesionales, currículo, perfil profesional y Trabajo Social.

ABSTRACT

Regarding the decision to develop this theme, the author highlights transformations of social relations for the development of globalization which rapidly leads to advances in science, technology, knowledge, communication that promotes that the powers of the State, social actors, institutions worry about being at the forefront of innovation to propose changes that generate primarily in the education restructuring of the academic offerings at the level of the different levels of education in particular in higher education, proposed curricular chords with scientific and technological innovation for the achievement of learning outcomes that promote quality in the training of professionals.

Another aspect that makes relevant the research work are the tenets of the Constitution of Ecuador (2008) that reorients and prioritizes the intervention of the State in social programmers, the improvement of the educational quality of the entire national system education, training, innovation, evaluation and performance of teachers, in the training of professionals who graduate from different universities of the country, in the proposal and design of curricula with the general approach of competences, in the opportunity scholarships for the innovation of knowledge at the best universities to national, regional and global levels.

The research is developed with a descriptive approach, logical historical documentary study will be made through longitudinal documents collected in a period of 1994-2014, analyzing the academic background of the Schools of Social Work of Ecuador of two decades 1994-2014.

A theoretical and historical comparison of the formative reality of diverse Schools of Social Work of Chile, Argentina, Costa Rica, Colombia and Ecuador is also made. There will also be a special section on Social Work in the Spanish context established in the process as an open descriptive method to understand in its uniqueness the reality of Social Work as a reference for training in Ecuador.

The curricular approaches will be determined, as well as the undergraduate and postgraduate training offered; the students' entry and exit profiles, and the professional competencies designed in the academic curriculum of the various Social Work careers in Ecuador. The Ecuadorian universities that will determine criteria for degrees, infrastructure, professional competencies, and the offer of a second language based on the SPSS program was: School of Social Work of the Technical University of Manabí, Eloy Alfaro University of Manabí, Catholic University of Santiago de Guayaquil, Vargas Torres University of Esmeraldas, Central University of Quito, National University of Loja, Technical University of Ambato and Technical University of Machala. The pertinence studies of the different careers will be analyzed as part of the accreditation and evaluation being carried out by the Council for the Evaluation, Accreditation and Quality Assurance of Higher Education in Ecuador (CEAACES), which, as of September 2018, changes its nomination to the Council for Quality Assurance of Higher Education (CACES) as an institution evaluating Higher Education in Ecuador.

Key words: professional qualification, professional skills, curriculum, professional profile, Social work.

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial se están suscitando cambios en la sociedad influenciados por situaciones de carácter global, efectos de inestabilidad económica, demandas de los sistemas de servicios sociales, educativos, culturales, la innovación a pasos agigantados de la ciencia, tecnología e información son hechos que generan sinergias y que ameritan que los estados, instituciones, organizaciones, actores sociales se cuestionen sobre los mismos y emprendan procesos de innovación y construcción transformadora sobre todo en la formación del talento humano en las diversas áreas profesionales.

Estas transformaciones sociales, políticas, culturales de la última década han generado que la mayoría de los países sur americanos y entre ellos Ecuador planteen cambios estructurales en la manera de abordar la cuestión social, promoviendo la implementación de reformas a todo nivel e incorporación de procesos de aseguramiento de la calidad educativa especialmente en educación superior.

En concordancia con estos hechos de la realidad social a través de la investigación se sistematiza una serie de discursos académicos sobre la formación de los profesionales en las unidades académicas que ofertan la carrera de Trabajo Social en Ecuador y el desarrollo de un estudio de tipo descriptivo de estudio de caso a través de la observación y el análisis documental de la formación de Trabajo Social en Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica con especial relevancia en Ecuador. Reflexiones en torno a educación superior, sistemas nacionales de cualificaciones y competencias profesionales, enfoques curriculares, interdisciplinariedad, perfil profesional y construcción disciplinar.

En relación a Ecuador a partir del año 2009 se inicia un trabajo de acreditación y evaluación de las instituciones de Educación Superior, proceso que se enmarca en documentar la formación

de las diversas carreras en el país, estado de los programas curriculares, el nivel de acceso de la población estudiantil a las aulas universitarias, la innovación y capacitación de los docentes, la formulación en el currículo de las competencias profesionales acorde con los postulados de la Constitución de la República, establecer la ruta de la misión y visión de las carreras para el logro de los objetivos propuestos.

Como docente universitaria la autora es parte activa del proceso de acreditación de las carreras y cabe recalcar que en Ecuador por mucho tiempo no ha existido una verdadera sistematización de datos que sustente el recorrido histórico en cuanto a su formación de las Carreras de Trabajo Social del país. Se han dado en los últimos veinte años espacios para el estudio y análisis de la formación en Trabajo Social, pero sin llegar a ningún consenso para la reformulación de los programas curriculares de las carreras de Trabajo Social.

En el año 2011 se logró desarrollar un estudio de las carreras de Trabajo Social del país auspiciado por la Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social (ANUATSE) cuyos resultados se plasmaron en un texto: *Lineamientos para pensar la formación en Trabajo Social en el Ecuador* (Mejía, Álvarez y Quintero, 2018) proceso en la que la autora de la tesis participó como docente investigador para el rediseño a nivel nacional del currículo para las carreras de Trabajo Social ecuatoriano.

El trabajo desarrollado se enmarca en un primer momento en un estudio retrospectivo lógico histórico social sobre el proceso de formación, cualificación y competencias adscritas al perfil del profesional en Trabajo Social y las propuestas curriculares aplicadas en las Escuelas de titulación en Ecuador, así también se abordaron los diversos enfoques que han respondido a su aplicación en las diferentes épocas y contextos sociodemográficos.

Un primer enfoque se basa en las aportaciones sobre las diversas conceptualizaciones y contenidos de los términos de cualificación, y competencias profesionales, tipologías, aportaciones a favor y en contra de la aplicabilidad del enfoque del sistema general de competencias, diferencias y características afines que atañen a la preparación académica del profesional en Trabajo Social.

Seguidamente los aspectos relevantes de la parte teórica se fundamentan en los contenidos epistemológicos, ontológicos y metodológicos del Trabajo Social como profesión y sus definiciones claves en las que se basa la formación académica y profesional del Trabajador Social. Se aportan las características más sobresalientes del perfil profesional requerido y demandado por las diversas instancias educativas, formativas, laborales, administrativas, políticas, gubernamentales y societarias del convivir ecuatoriano y latinoamericano.

Junto con estas primeras aproximaciones al acontecer teórico de la investigación se comenzará a discernir las competencias profesionales cuyos saberes, habilidades, destrezas estén adscritas al perfil profesional y al currículo formativo y académico del Trabajador Social.

En concordancia con el marco teórico se realiza una aproximación histórica documental de las Escuelas de Trabajo Social que ofertan la carrera en Ecuador, se establecen referentes sobre su estructura administrativa, académica y sus planes de formación, competencias profesionales; así como también se discierne sobre el ámbito jurídico y legal de los aspectos educativos, profesionales, curriculares, pedagógicos que conciernen a la cualificación, competencias y perfil profesional del Trabajador Social que desarrolla su intervención profesional en el contexto ecuatoriano, latinoamericano y mundial.

En relación a los objetivos se menciona como objetivo general del trabajo investigativo: Analizar las competencias profesionales de Trabajo Social en el Ecuador diseñadas en los currículos de las unidades académicas que ofertan la carrera y su vinculación con los procesos para

la implementación del Sistema Nacional de Cualificaciones estableciendo una referencia con países como Argentina, Chile, Colombia y Costa Rica.

Los objetivos específicos que direccionan el estudio se establecen: Determinar la dimensión teórica del concepto de cualificación profesional, estudiando su vinculación entre el proceso de formación y el proceso de inserción laboral; analizar los principales aspectos teóricos que lo han abordado, estableciendo la relación entre el concepto de construcción social de la cualificación y el proceso de titulación; establecer las competencias profesionales planteadas por las diversas escuelas de Trabajo Social del país y sus implicaciones en el perfil profesional del Trabajador Social a partir de los estudios de pertinencia que reflejan el planteamiento o no de competencias profesionales en el diseño curricular de las carreras; conocer los elementos teóricos conceptuales del currículo para determinar su correspondencia con los procesos de formación del Trabajo Social ecuatoriano; explicar las dimensiones teóricas conceptuales de la profesión de Trabajo Social y las dimensiones del proceso curricular; examinar los estudios de pertinencia, perfiles profesionales, denominación, competencias profesionales, niveles de estudio, modalidad de titulación característica de las diversas carreras de Trabajo Social del Ecuador en su contexto social, académico y profesional para establecer una relación con las titulaciones en Argentina, Chile, Colombia y Costa Rica.

Complementariamente al sustento teórico y el planteamiento de objetivos se referencia los organismos, instituciones, fundamentos constitucionales, acuerdos, convenios, declaratorias, normativas que rigen la educación ecuatoriana, latinoamericana, mundial y, en especial, las leyes y reglamentos concernientes al Sistema de Educación Superior en Ecuador, haciendo especial hincapié en los procesos de acreditación y evaluación que se están desarrollando en el país para el mejoramiento de la calidad de la educación superior y la acreditación de las diversas carreras de

acuerdo a las directrices del organismo evaluador el Consejo de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CACES) lo que implica el desarrollo de procesos que identifican la evolución de la educación superior en Ecuador y las propuestas curriculares que orientan sus titulaciones y en la último quinquenio uno de los enfoques propuestos es la formación general por competencias en la mayoría de las universidades ecuatorianas.

Junto con el referente bibliográfico, la investigación se desarrolló con un enfoque de carácter descriptivo no experimental, se sustentó un estudio de caso de las unidades académicas de Trabajo Social del país con un análisis documental en un período histórico de las Escuelas de Trabajo Social ecuatoriano. Así mismo se realiza un análisis documental teórico e histórico de la realidad formativa de Trabajo Social de Chile, Argentina, Costa Rica, Colombia y Ecuador. Se trata también un apartado especial del Trabajo Social en el ámbito español, en concordancia con la relación cercana de la formación de Trabajo Social con los recursos bibliográficos de autores españoles referentes en la formación del Trabajador Social ecuatoriano y por ser el contexto en el que la autora realiza sus estudios doctorales.

El estudio comparativo de las unidades académicas de Trabajo Social de Ecuador se abordó a partir de la aplicación de un análisis multivariable utilizando el programa estadístico SPSS aplicado en el estudio de 8 carreras universitarias públicas y dos privadas con la revisión documental de diferentes fuentes de información secundarias: estudios de pertinencia de las carreras, planes curriculares, competencias profesionales. El trabajo se desarrolla a partir de criterios como: titulación, recursos bibliográficos, competencias profesionales, uso de un segundo idioma, entre otros.

El trabajo investigativo aporta y sistematiza la realidad de la formación curricular en Trabajo Social en Ecuador y sustentará a nuevas líneas de investigación en ésta línea de investigación.

JUSTIFICACIÓN

Respecto a la decisión de desarrollar este tema, la autora destaca las situaciones de innovación, transformación que se generan a nivel mundial para el mejoramiento de la calidad en la educación y titulación de los profesionales en las diversas disciplinas científicas a través de convenios, acuerdos, encuentros regionales, mundiales, observatorios de investigación que promueven los cambios significativos que la educación a nivel mundial requiere como son los procesos de Bolonia (1999), Informe Delors (1998), Proyecto Tunning Unión Europea (2004), Alfa Tunning Latinoamérica (2007), Unesco en la Declaración mundial de Educación Superior: Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? (2015) propuestas, convenios, consensos que llevan implícito el fomento de la visión humanista de la educación, desde una mirada holística integral y el desarrollo de diseños curriculares con enfoque de competencias profesionales para la formación y cualificación de profesionales idóneos en su proyección en el mercado laboral.

Otro de los aspectos que sustenta y hace pertinente el desarrollo del trabajo doctoral se relaciona específicamente con los postulados de la carta magna del Ecuador (2008) que reorienta y prioriza la intervención del Estado en los programas sociales, en el mejoramiento de la calidad educativa de todo el Sistema Nacional de Educación, en la capacitación, innovación, evaluación y desempeño de los docentes, en la formación de los profesionales que egresan de las diversas universidades del país, en la propuesta y diseño de los currículos con el enfoque general de competencias, en la oportunidad de becas para la innovación de conocimientos en las mejores universidades a nivel nacional, regional y mundial del cual la autora fue merecedora de una beca en el Programa de Docentes Universitarios auspiciada por la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).

Cabe resaltar la coyuntura socio-política cultural que el gobierno de Ecuador en los períodos 2007-2017, brindó a los profesionales en Trabajo Social para su intervención en los programas de la agenda social coordinada por los Ministerios de Educación, Salud Pública, de Inclusión Económica y Social, Justicia, Derechos Humanos y Culto que responden y están directamente vinculados a los objetivos y líneas de acción estratégicas plasmadas en *el Plan Nacional del Buen Vivir* (2013-2017) elemento de planificación de desarrollo nacional el cual constituye el motor que promueve la transformación del país y que se fundamenta en los ejes de equidad, revolución cultural, territorio y revolución urbana y agraria, revolución del conocimiento hacia la innovación, la ciencia, la tecnología y la excelencia capaces de emprender las transformaciones significativas en las estructuras de poder.

El estudio en referencia tiene un sentido de pertinencia debido a la realidad que vive la educación superior en relación con el proceso de evaluación y acreditación de las carreras universitarias en el Ecuador (Larrea, 2004), lo que puede definirse en su acreditación o suspensión como área de estudio profesional y a las oportunidades que se están promulgando en el país para una profesión que ha estado tanto tiempo olvidada y subyugada en el campo del asistencialismo y servilismo, se pretende desarrollar un estudio a través de la obtención de datos de las competencias profesionales en Trabajo Social en el Ecuador relacionados con la revisión documental, el estudio de las prácticas formativas, los modelos pedagógicos, las estructuras curriculares, las experiencias desarrolladas, propuestas de rediseño, entre otros aspectos; así como también explorar qué procesos curriculares y bajo qué enfoques ha transcurrido la formación académica y profesional del Trabajador Social en el Ecuador y en países como Argentina, Colombia, Chile, Costa Rica, por ser referentes de estudio y formación en las unidades académicas de Trabajo Social ecuatoriano.

Desde la proclamación de los articulados de la constitución del 2008 los fundamentos normativos para el estudio están establecidos en los siguientes artículos de la normativa constitucional:

Art. 27.- “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos, la construcción de un país soberano y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”, (Constitución del Ecuador, 2008).

Así mismo en el Art. 350 se afirma:

“El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del desarrollo” (Constitución del Ecuador, 2008).

Los fundamentos jurídicos de la Constitución del Ecuador, en el Art. 353, literal 2 establece que: *“El sistema de educación superior en el país se regirá por: un organismo público de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación” (Constitución del Ecuador, 2008).*

La temática de la tesis: **Cualificaciones y competencias profesionales del Trabajo Social en Ecuador. Comparación con otros países de su entorno** surge del constante anhelo de la autora como docente universitaria formadora de Trabajadores Sociales en Manabí, Ecuador, de fomentar en el estudiante una actitud cuestionadora, crítica y evaluativa de su formación académica profesional se plantea preguntas como:

- *¿Los sistemas de cualificaciones profesionales se encuentran implementados en los países sujetos de estudio?*
- *¿Cuáles son las competencias determinadas para la formulación de los diseños curriculares en las diversas unidades académicas del Ecuador y en los países de su entorno?*
- *¿La academia está formando un profesional calificado, científicamente preparado, competente y sobre todo con el sentido humanista integral que la profesión perfila frente a las demandas del mundo laboral, global, competitivo?*
- *¿Las unidades académicas que ofertan la carrera de Trabajo Social en Ecuador cumplen satisfactoriamente con los criterios de titulación, competencias profesionales, ofertas de posgrado, estudio de un segundo idioma, recursos bibliográficos e informáticos acordes con la esfera mundial?.*

El querer encontrar alternativas y respuestas a estos cuestionamientos es lo que ha motivado a la investigadora a participar desde el año 2005-2006 en eventos y propuestas del currículo de formación de los Trabajadores Sociales ecuatorianos, auspiciados por las diversas

Universidades del país, específicamente por las Escuelas de formación de los profesionales de esta rama y particularmente por la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, quienes constantemente han querido a través de eventos de calidad formativa y consultiva abordar la complejidad del terreno teórico práctico de la profesión.

En relación a Ecuador uno de los estudios referentes es el realizado por la Asociación Nacional de Unidades académicas de Trabajo Social (ANUATSE, 2012) que concluye con la propuesta en una publicación denominada: Lineamientos para pensar la formación en Trabajo Social en Ecuador (Ospina, Álvarez y Quintero, 2018) documento que se desarrolló a través de un trabajo de dos años y concluyendo con la propuesta de rediseño curricular con el enfoque de competencias profesionales para el diseño de los currículos de las carreras de Trabajo Social en Ecuador, en el desarrollo del trabajo la autora participó como equipo técnico en el trabajo de investigación.

En relación a estudios relacionados con la temática se puede mencionar el desarrollado por Gómez, Francisco y Herrador Félix (2008) en un estudio comparativo entre España y Ecuador denominado: Tareas y acciones de los trabajadores sociales, un estudio comparativo entre España y Ecuador desarrollado con estudiantes de la Universidad Complutense de (Madrid UCM) y la Universidad Técnica de Ambato (UTA). El estudio recoge las acciones y tareas que realizan los trabajadores sociales determinando similitudes y diferencias en su accionar.

Otro de los estudios realizado por Gómez, Francisco (2010) se refiere a:: Competencias profesionales de Trabajo Social realizado en la Universidad Complutense de Madrid con los estudiantes de la carrera aproximadamente 560 a los cuales se aplicó un cuestionario sustentado en las competencias profesionales diseñadas en el Libro Blanco de la titulación del Grado en Trabajo Social.

Se hace referencia así mismo sobre el estudio: Competencias profesionales de los egresados universitarios: Estudio de caso en cuatro titulaciones en universidades españolas (2017).

Estas motivaciones, cuestionamientos y la necesidad de dar respuesta a la realidad cambiante a la que los profesionales se vienen enfrentando, hacen pensar que el problema de la formación y la cualificación de profesionales en Trabajo Social requieren un análisis que cimente las bases para futuras investigaciones en esta área profesional.

Este tipo de estudio sustentarán nuevos aportes que incluyan fundamentos teóricos, prácticos, epistemológicos desde la formación inicial, con propuestas de carácter inclusivo, pero en forma de reflexión sobre, en y desde las perspectivas de una sociedad que necesita de la intervención del Trabajador Social, como un profesional competente, científicamente preparado y que responda significativamente a los lineamientos normativos establecidos en la Constitución del Ecuador (2008).

Es así que en base a las normativas legales que impone la constitución y en respaldo a la calidad de la educación profesionalizante en Ecuador se creó el organismo rector que regulariza las funciones de la educación superior ecuatoriana como es el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) encargado del proceso de acreditación de la universidad ecuatoriana, denominado así hasta septiembre de 2018 que cambia su nominación a Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).

Otro de los aspectos que sustentan la pertinencia de la tesis doctoral que destaca la autora es la implementación de nuevas plazas laborales para el profesional en Trabajo Social, lo cual se ve reflejado en la labor del Ministerio de Educación, que en uso de sus atribuciones que le confieren los artículos 154 numeral 1 de la Constitución del Ecuador, 22 literales j), t) y u) de la Ley Orgánica Intercultural Bilingüe (LOEI) mediante acuerdo 0069-14 del 17 de Abril del 2014,

ha establecido la normativa para la organización, implementación del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en todos los establecimientos educativos públicos, fisco-misionales, particulares de los niveles de educación del país.

El art. 4, literal a) del acuerdo en mención, establece que las instituciones educativas que tengan un número de entre 601 a 900 estudiantes contará en su equipo de profesionales con un Trabajador Social, un Psicólogo Clínico y un Psicólogo educativo y los establecimientos cuyo número de estudiantes oscilen entre los 901 a 1140 contarán con dos psicólogos educativos, un Trabajador Social y un Psicólogo Clínico.

Así como también los establecimientos educativos que tengan un menor número de estudiantes de lo establecido pueden contratar cualquiera de los tres profesionales, de acuerdo a sus necesidades y los que cuenten con más de 1140 estudiantes incrementarán el equipo de profesionales de acuerdo a la normativa establecida para el efecto.

Esto representa para un buen contingente de profesionales en el área social, de psicología educativa y clínica la oportunidad de desempeñarse como profesionales y cumplir con su rol en el área educativa.

De la misma manera en Ecuador en el ámbito empresarial, industrial, comercial se está demandando la intervención profesional del Trabajador Social como un gestor del talento humano, que promueve la productividad y el alcance de los objetivos del buen vivir en beneficio de todo el sector productivo del país y en concordancia con los lineamientos estratégicos y las metas del Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017) y Plan Toda una vida (2017-2021).

Los programas sociales del Ministerio de Inclusión Social también demandan la presencia de los profesionales en Trabajo Social como: Menos pobreza y más desarrollo con la atención a las familias que se encuentran en extrema pobreza; Misión por la ternura que atienden a los niños de 0 a 3 años de edad en programas de nutrición infantil, estimulación temprana, lactancia materna;

Mis mejores años programa para la atención del adulto mayor con terapias ocupacionales, terapias lúdicas e integrativas, son puestos laborales que le permiten al Trabajador Social desempeñarse competentemente en su intervención profesional.

Como docente conocedora de la realidad de la formación del Trabajador Social se debe a nivel de los organismos competentes promover seminarios, talleres de actualización, implementación de maestrías que van a enriquecer la el quehacer del profesional en todas las áreas de la profesión.

Seguir escalando los albores del conocimiento científico son retos que persigue la investigadora con el objetivo de aportar como docente universitaria un granito de arena en la formación de los educandos para que sean profesionales formados integralmente, con desarrollo de competencias, destrezas y habilidades que les permita forjar un futuro prometedor en su rol estudiantil y laboral como profesionales en Trabajo Social acreditados.

El ahondar día a día en el infinito campo de la investigación va a permitir lograr los objetivos planteados, seguir aprendiendo en el camino de la ciencia para producir nuevos conocimientos que van a sustentar los futuros trabajos a investigar sobre todo en las áreas de formación en Trabajo Social, la actualización de los docentes, las estrategias curriculares del enfoque general de competencias, la inserción laboral de los egresados en Trabajo Social.

En concordancia con las aseveraciones anteriores se plantean los objetivos que orientan y direccionan el desarrollo de la tesis en el contexto de referencia, se exponen a continuación:

OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

Analizar las competencias profesionales de Trabajo Social en el Ecuador diseñadas en los currículos de las unidades académicas que ofertan la carrera y su vinculación con los

procesos para la implementación del Sistema Nacional de Cualificaciones estableciendo una referencia con países como Argentina, Chile, Colombia y Costa Rica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir la dimensión teórica del concepto de cualificación profesional, estudiando su vinculación entre el proceso de formación y el proceso de inserción laboral.
- Identificar las competencias profesionales aprobadas por el Ecuador a partir del Proyecto Alfa Tuning de Latinoamérica.
- Describir los elementos teóricos conceptuales del currículo para determinar su correspondencia con los procesos de formación del Trabajo Social ecuatoriano.
- Categorizar las dimensiones teóricas conceptuales de la profesión de Trabajo Social y los fundamentos teóricos, epistemológicos, ontológicos de la profesión de Trabajo Social.
- Indagar los estudios de pertinencia, perfiles profesionales, denominación, competencias profesionales, niveles de estudio, modalidad de titulación característica de las diversas carreras de Trabajo Social del Ecuador en su contexto social, académico y profesional para establecer un estudio

comparativo con las titulaciones en Argentina, Chile, Colombia y Costa Rica.

PARTE I.- MARCO TEÓRICO

El estudio del enfoque teórico que sustenta la presente investigación, se inicia con el análisis del término cualificación profesional, como fundamento acreditativo a la educación actual, sus aspectos conceptuales, desde los diversos aportes y estudios; el sistema de cualificación profesional, proceso de reconocimiento de una cualificación profesional universitaria, los programas de cualificación profesional haciendo referencia a la realidad ecuatoriana, latinoamericana y mundial.

En un apartado siguiente se explicará el enfoque general de competencias profesionales, sus conceptos claves, modelos de competencias, tipología, diversas definiciones que originan un debate del término en estudio, las competencias como enfoque metodológico en la formación profesional de la educación superior, el rediseño curricular basado en competencias, Declaración de Bolonia, Proyecto Alfa Tunning para América Latina, innovación educativa y social (2011-2013), las competencias y su proceso evaluativo.

A continuación, la temática a abordar se refiere al proceso curricular educativo, conceptualizaciones del currículo, diseño curricular, el currículo en la educación superior, modelos curriculares, la profesión de Trabajo Social y el currículo. Se realizará una aproximación teórica relacionada específicamente con Trabajo Social, profesionalización y actitud, diversas concepciones, evolución histórica, los fundamentos teóricos, epistemológicos, ontológicos y sociológicos, caracterizaciones, dimensiones, finalidades, objeto y cualificación profesional en la intervención, que la sustentan como disciplina profesional.

En otro marco de estudio se tratará el ámbito normativo que dará aportes justificativos al presente trabajo, como son los referentes legales a nivel mundial, la normativa internacional y el marco legislativo del Ecuador relacionados con la educación y la titulación de los profesionales, los cuales aportarán valiosos fundamentos sobre los que se asienta el desarrollo profesional y académico del ser humano y en especial del Trabajador Social.

Para su análisis se explorarán los instrumentos legales y normativos en el contexto mundial, internacional y ecuatoriano, con el conocimiento de organismos, instituciones, acuerdos, principios, objetivo y fines.

Se abordan a continuación los referentes expuestos.

CAPÍTULO I: CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

A nivel mundial se atraviesa por senderos de globalización, la era de la tecnología y la información, la denominada sociedad del conocimiento, con caracteres de dinamismo social que demandan de los agentes sociales mayor cualificación y preparación para responder a los escenarios políticos, económicos, culturales del siglo XXI y su transformación social.

Es en este contexto que la noción de cualificación y la implementación de procesos que acreditan al profesional a desempeñarse con calidad y eficacia posibilitan el reconocimiento del talento humano cualificado y por lo tanto induce un mayor acercamiento del sector educativo con el ámbito laboral.

A continuación, se expondrá aproximaciones al concepto de cualificación profesional, aspectos introductorios, elementos esenciales de la dimensión social del proceso de cualificación que le permite al individuo estar en una constante preparación, formación, capacitación para responder como ciudadano activo de una sociedad libre y democrática.

1.1.-Aproximaciones al concepto de cualificación profesional

A decir de Castillo (2000) comúnmente se ha identificado a la cualificación como el grado de formación adquirido en la escuela (sistema de enseñanza). Sin embargo, a través del estudio socio-histórico del término (Manzanares, Sellier y Silvestre, 1982; Castillo 1996, 2000) se determina la complejidad del mismo con lo que el conocimiento y la formación académica son importantes pero no son los únicos factores que inciden en la construcción del concepto de cualificación, en él convergen otros elementos fundamentales como el trabajo que se ejecuta, el modo de organización, las relaciones interpersonales, el trabajo de equipo, el saber hacer colectivo, la experiencia, las competencias sociales, el carácter, entre otros.

Explicando el término cualificación en su significado la Real Academia de la Lengua, lo define como: “la preparación para ejercer determinada actividad o profesión”. Es decir, se considera que las cualificaciones representan el bagaje de conocimientos que el individuo adquiere en su formación o experiencia y que aporta en su trayectoria laboral, los cuales son reconocidos por estamentos administrativos con fundamentos legales quienes reconocen el derecho a la formación, acceso al sector laboral y mejoramiento profesional.

Para la autora la aproximación al término cualificación profesional lo vincula con mayor énfasis a un proceso de construcción social, concordando con los autores que en líneas siguientes se exponen:

Para Wood (1981) las cualificaciones han sido objeto de constantes debates y definiciones y él sostiene que “toda cualificación es una construcción social, ya que ninguna procede de tecnologías caídas del cielo”.

Otro aporte es el de Alex, L (1991) que lo define como: un activo con que cuentan las personas y que pueden utilizar para el desempeño de distintos puestos de trabajo, reflejando una capacidad potencial para desempeñar las tareas correspondientes a una determinada actividad o puesto. Este mismo autor afirma que existe una innegable construcción social de la cualificación.

Esta aseveración la sostiene Olatz (2010) definiendo a las cualificaciones como un proceso dinámico de construcción social vinculado con el nivel competencial que registra un individuo con referencia a las necesidades que le exige el entorno en donde interactúa y desarrolla sus capacidades, habilidades y potencia su productividad en beneficio personal y de la colectividad.

La Organización Europea para la Cooperación Económica (OCDE, 1998) con sede en París y creada en 1961, en un consenso generalizado con la participación de 23 países de la comunidad europea, establece: “que una cualificación es el resultado formal de un proceso de acreditación o validación, que comporta un reconocimiento oficial por un organismo competente, de que una persona ha adquirido conocimientos, destrezas, competencias de tipo amplio hasta unos estándares o niveles especificados”.

Para la Organización Internacional de Trabajo (OIT, 2005) el término cualificación lo establece como: “los requisitos que una persona debe cumplir para acceder o progresar dentro de una profesión; las experiencias y logros educativos y formativos que posee una persona y el registro oficial del nivel alcanzado”.

Alaluf (1988) afirma que la cualificación es fruto de las relaciones entre capital y trabajo y la analiza con términos de características, jerarquías profesionales y salariales, es decir

entre más cualificado sea un individuo tendrá mejores oportunidades de preparación y acceder a puestos directivos y jerárquicos.

De acuerdo a Rigby y Sanchis (2006) cualificación es un “término que se orienta a debates complejos en cuanto a su dimensión técnica o profesional, a capacidades de manipulación y conocimientos sobre el proceso de trabajo, desarrollados por formación o experiencia”.

En la opinión de Bessant (1992) la cualificación es una cuestión de dominio técnico, pero también es una situación de índole social. Por su parte Castillo (2000:40) afirma que: “es el resultado de la capacidad de cada trabajador y del conocimiento del oficio o profesión”.

Según los autores Torres y Hernández, (2000) determinan el concepto de cualificación como: “especificación oficial de la competencia adecuada o que responde a los objetivos de la producción” para llevar a cabo trabajos cualificados que denoten el logro de los objetivos propuestos a nivel del sistema productivo y económico de los sectores en el que desempeñan su quehacer laboral.

Una cualificación profesional es “el conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridos mediante formación modular u otros tipos de formación a través de la experiencia laboral” (Art. 7-3 de la Ley/5/2002 de las Cualificaciones y de la formación profesional, Boletín electrónico oficial de España).

En lo referente al contexto español este acercamiento al concepto de cualificación con elementos muy diversos de concreción, los autores Roquero y Hernando (2004) señalan que el proceso de cualificación constituye un proceso inacabado, que falta definición y delimitación de sus estructuras y características para el reconocimiento y validación de las cualificaciones.

En concordancia con estas aproximaciones, la autora está de acuerdo que constituye la cualificación profesional un proceso de construcción social pues la percepción de lo instituido en realidad es creado en determinados momentos socio-históricos culturales, en la que convergen conflictos, procesos, interacciones y relaciones entre los actores sociales: autoridades, agentes de formación y titulación, empleadores, sindicatos, profesorado del sistema educativo y usuario de las cualificaciones profesionales y su formación asociada, el mercado laboral y el estado (Castillo, 1996; Castillo, 2000) elementos que interactúan entre sí con el propósito de mejorar la calidad del trabajador como respuesta estratégica a los cambios vertiginosos de la era de la tecnología, la información y a la demanda de la sociedad.

“Habilidad de aplicar el conocimiento, comprensión, práctica y destreza mental para lograr una actuación efectiva por los estándares requeridos en el puesto de trabajo. Esto incluye la resolución de problemas y que el individuo sea lo suficientemente flexible para adaptarse a los cambios requeridos” (Horteen, 2003).

Para la autora, la definición del término cualificación profesional, no está determinada específicamente por su dimensión profesional o por el proceso laboral, sino que convergen en las cualificaciones profesionales, actores y relaciones de poder que emergen en un contexto que se sustenta en un proceso de construcción social, el cual genera transformaciones significativas en la calidad del profesional, pero también provocan desigualdades que inciden en su desarrollo productivo y laboral.

La cualificación profesional, expresada de esta manera, va siempre relacionada y vinculada con elementos como: la profesionalidad, conocimientos teórico-prácticos, intelecto, experiencias, actividad autonómica, habilidades, capacidades adquiridas, formación, educación, desarrollo

competencial, descualificación, supra cualificación, recualificación, trabajo, empleabilidad, complejidad laboral, estructuras disciplinares, interdisciplinares, interdisciplinarias, los sujetos sociales, su preparación académica, el entorno y el aparato productivo. Es decir, no solo se asocia exclusivamente a un ámbito laboral y empresarial, tiene vinculación directa con el ámbito de la formación (Castillo, 2000).

De ahí que para cumplir con los requisitos de calidad educativa que la sociedad demanda es preciso establecer mecanismos y estrategias que promuevan la adquisición de cualificaciones profesionales, como modo de transformación para la obtención de óptimos resultados con un proceso formativo claramente definido para que los individuos incrementen sus posibilidades de acceder a una actividad laboral estable que favorezca su estado de bienestar en aras de un mundo más igualitario, equitativo y justo.

La complejidad del terreno práctico en las áreas profesionales, su creciente burocratización y la necesidad de dar respuesta a la realidad cambiante a la que los profesionales se vienen enfrentando desde hace bastante tiempo, hace pensar que el problema de la cualificación de los profesionales requiere nuevos diseños que incluyan fundamentos teóricos, prácticos y epistemológicos desde el inicio de su titulación, tomando en cuenta las perspectivas de una sociedad local, regional, nacional e internacional.

Por ello es preciso establecer la titulación de profesionales sobre una sólida formación en ciencias básicas y ciencias aplicadas y con un practicum de tipo creativo, innovador, en el que se priorice la aprehensión del bagaje de conocimientos desde la perspectiva de unas prácticas complejas que desarrollen las competencias que el mundo laboral requiere, valorando el posicionamiento ético del ser humano y las demandas de la población.

En la actualidad, el cuerpo de conocimientos profesionales de Trabajo Social, uno de los objetivos del presente estudio, para cualificar la titulación debe estar orientado con enfoques teóricos conceptuales innovadores acordes con la realidad dinámica y compleja en la que el Trabajador Social cumple su rol como profesional, desarrollando aptitudes y actitudes críticas reflexivas que lo cualifiquen profesionalmente para intervenir y promover el desarrollo humano y social de la colectividad.

1.2.-El desafío de la cualificación profesional en el grado de la educación universitaria

La misión y los postulados de la educación siempre han sido la de formar profesionales productivos, creativos, críticos, propositivos que respondan calificada y competentemente a los cambios y transformaciones socio-económicos, políticos, culturales del mundo globalizado, a la vez contribuir significativamente a las demandas prioritarias de la población de acuerdo con el rol que debe cumplir el sector educativo y a los avances de la ciencia, la cultura, la tecnología y la información.

El objetivo en todo los ámbitos del quehacer social, propuesta por los diversos estamentos y organismos a nivel mundial, es que las instituciones de formación académica profesional y ocupacional desarrollen propuestas curriculares encaminadas a la adecuada cualificación del profesional que se forma en las aulas universitarias para que respondan eficazmente a las demandas del contexto laboral pero especificando que la educación como tal no pierda los postulados y fines que son su razón de ser.

Comúnmente se generan contradicciones y limitaciones en el proceso educación-formación-empleo o, la existencia dicotómica entre el sector educativo y el ámbito laboral,

discrepancias entre las cualificaciones formales de los trabajadores y las cualificaciones demandadas por los empleadores, lo que determina que la formación no responda al cambio vertiginoso de la economía mundial, el avance científico y tecnológico; por el contrario genera efectos de descualificación y recualificación y los pilares básicos en que se sustenta la cualificación, formación y empleo se resquebrajan y ocasionan dinámicas negativas que inciden en la adecuada calidad del profesional.

Es preciso establecer mecanismos y estrategias que promuevan la adquisición de cualificaciones profesionales como modo de transformación social para que los individuos incrementen sus posibilidades de acceder a una actividad laboral como profesionales de una población eminentemente activa, estable y que favorezca su estado de bienestar.

A partir de estos escenarios, convenios, reuniones surgen los sistemas nacionales de cualificación no como una panacea, pero sí para contribuir potencialmente a mejorar el vínculo entre la esfera educativa y el ámbito del trabajo, estructuradas integralmente con los principales aspectos de las cualificaciones de un país que tienen como propósito fundamental el reconocimiento de un aprendizaje.

1.3.-Escuelas de pensamiento y las cualificaciones profesionales

En el sustento teórico del término convergen tres grandes escuelas de pensamiento: La teoría del Capital Humano, la teoría Bravermaniana y la teoría Contingente.

En relación a los postulados de la teoría de Capital Humano (Schultz, 1961; Becker, 1983; Denison, 1964; Blaug, 1983; Feroso, 1997) se sustenta en la teoría neoclásica que destaca a la educación como una inversión y al individuo en una formación activa y dinámica frente a los

cambios y transformaciones de la sociedad. Consideran al talento humano como el factor que promueve el desarrollo y crecimiento económico en el que convergen diversos elementos, destacando la relevancia de la educación y la capacitación laboral. Es decir, sus consideraciones en el ámbito educativo son económicas y enmarcadas en el individualismo y el proceso productivo.

Con estas aseveraciones, los defensores de esta teoría afirman que los trabajadores se insertan en el mercado laboral con diferentes niveles de cualificación en la que han invertido tiempo y dinero en su formación para el incremento y mejoramiento de su cualificación profesional, considerando como supuestos que mientras más calificado sea la persona, mejor será su desarrollo laboral, productivo, económico y social.

Los postulados de la teoría Bravermaniana, con su principal exponente Braverman (1974) afirma que la cualificación son los saberes o habilidades del trabajador frente a su desarrollo laboral considerando que la automatización incide en la pérdida de los saberes del trabajador y lo automatiza ejerciendo un control ajeno a su propia capacidad laboral. Es decir, ha provocado la descualificación del trabajador, dejando de lado su experiencia y conocimientos tradicionales, generado por un capitalismo monopolista, pero también manifiesta que no incide en todos los grupos por igual, que a unos les brinda ventajas mientras que a otros les ocasiona limitaciones en sus actividades laborales y productivas.

Una tendencia intermedia es la Teoría Contingente (Spencer, 1985) cuyos defensores afirman que el impacto sobre la cualificación depende del contexto y de la funcionalidad de las empresas y no tanto de la aplicación de estrategias tecnológicas. Lo que determinan en sus fundamentos es que la automatización acelera la cualificación del individuo en unos casos, pero en otros grupos provoca la descualificación e inclusive se puede también generar

un proceso de recualificación cuando el trabajador o profesional adquiere nuevos conocimientos tecnológicos en su área laboral y propicia el mejoramiento de sus condiciones laborales y salariales.

1.4.-Estructura de las cualificaciones profesionales

Cada componente de la estructura de un proceso de cualificación profesional consolida un todo sistémico que se refleja como factor estratégico dinámico de cambios orientados a la consecución de logros y objetivos para el reconocimiento, acreditación y evaluación de las cualificaciones profesionales y laborales.

Es importante que en su estructura cuente con elementos representativos y significativos de la profesión, competencias laborales, fundamentos prácticos, unidades de competencia, criterios de desempeño, certificación, todo un conjunto de indicadores que le permiten al individuo acumular conocimientos, adquirir experiencias en el área laboral y realizar su acreditación.

Para la comprensión y estudio de una cualificación profesional se puede reflejar su orientación en el siguiente gráfico:

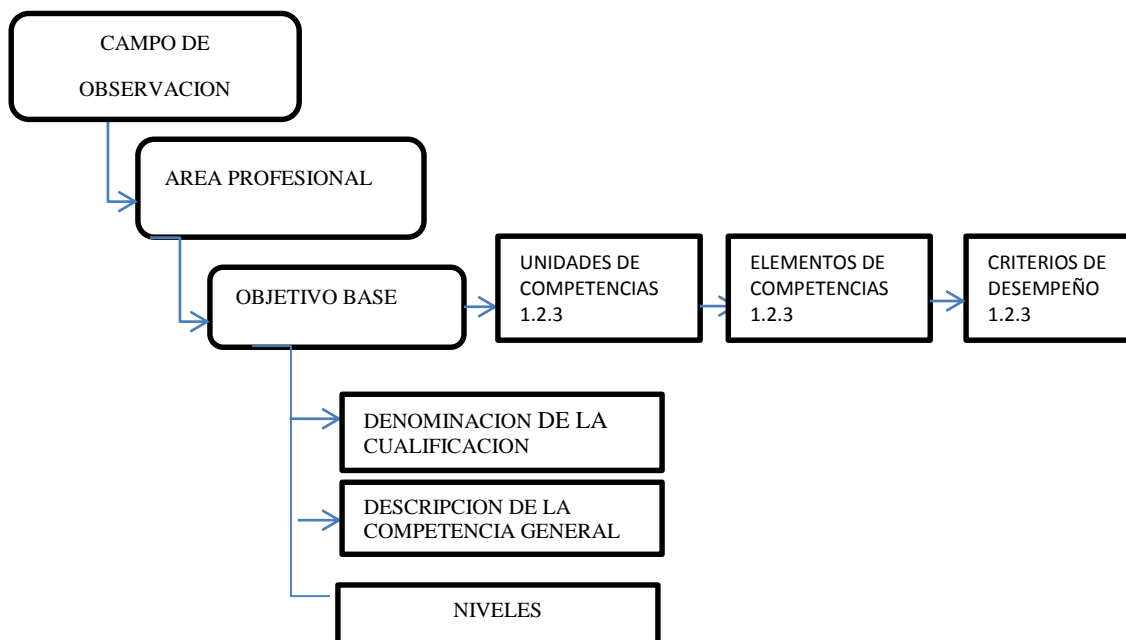


Figura 1. Estructura de las cualificaciones profesionales

Fuente: Elaboración propia a partir de Euro social OEI (2014).

1.5.-Proceso de reconocimiento de una cualificación profesional

Es importante partir para su comprensión desde los diversos enfoques de análisis propuestos por diversos autores, entre ellos Otaegui y Blanco (1993) que aportan en su artículo: *Proceso de trabajo, clasificación profesional y relaciones laborales*, un análisis significativo con relación a los cambios que se están dando en el área laboral para dejar de lado enfoques neoclásicos y promover acciones hacia nuevos sistemas de trabajo más flexibles y coordinados con los estamentos del sistema educativo.

El reconocimiento de las cualificaciones profesionales tiene su origen también en las continuas innovaciones tecnológicas, administrativas, de planeación, la vorágine del sector globalizado mundial que motivan al ser humano hacia el logro de una cualificación en el sector formal de la educación o fuera de ella, que lo transforme en un ser competente para enfrentar los desafíos y demandas de la sociedad.

Es decir, para el reconocimiento de las cualificaciones profesionales se están implementando en la actualidad procesos que toman como punto de partida las capacidades y competencias profesionales de los trabajadores, su titulación y la formación, aspirando a la movilidad de los mismos para el logro de una mejor productividad, eficacia en su labor profesional priorizando el desarrollo humano e integral del individuo para que se convierta en un profesional cualificado y en agente de cambio multiplicador que la sociedad requiere para el logro de un estado de bienestar satisfactorio.

El proceso de reconocimiento y de construcción social de las cualificaciones profesionales involucran diversos actores y relaciones, siendo los empresarios y los trabajadores unos de los grupos más vinculantes en este contexto. Pero eso sí, cada grupo con sus propias definiciones, intereses, perspectivas. Se reconoce las cualificaciones personales del trabajador a partir de elementos cognitivos, capacidad, experiencia que las ha adquirido durante su titulación profesional y las cuales aplicarán en su vida laboral, este tipo de cualificación según los autores Rigby y Sanchis (2006) se denomina cualificación efectiva.

Al contrario, desde la perspectiva de los empresarios, según Rigby y Sanchis (2006) este grupo define el proceso de cualificación con un análisis más exigente en el que muchas veces se impone su criterio y valoración de la capacidad del trabajador y lógicamente en muchos casos difieren de la visión del individuo que brinda sus capacidades profesionales, este tipo de cualificación se lo reconoce como “*cualificación nominal*”.

A raíz de estas distintas perspectivas entre el trabajador y el empresario surgen conflictos que muchas veces desencadenan en acciones negativas que afectan primordialmente al grupo de

trabajadores como grupo vulnerable, que en la mayoría de los casos no tiene poder, ni recursos económicos para defender sus derechos profesionales y ocupacionales.

Dentro de este contexto se parte del criterio que las cualificaciones profesionales en el mundo globalizado deben generarse como elementos estratégicos que impulsen la productividad, los servicios, la puesta en marcha de políticas efectivas que generen cambios significativos en la sociedad global. Para el logro de estos propósitos se debe fomentar un efectivo vínculo entre educación, formación y sector laboral, para cumplir con las demandas que la sociedad exige de los profesionales en las diversas áreas de conocimiento (Manzanares, 1993; Rigby y Sánchez, 2006).

Es así que con el propósito primordial de obtener mejores resultados en cuanto a la calidad de los profesionales y promover la movilidad de los trabajadores se establecen consensos a nivel mundial sobre los procesos de cualificaciones profesionales. En este sentido se considera al Reino Unido con el modelo británico “skills” (1990) como el pionero en la implementación de procesos de cualificación profesional, siguiendo este proceso países anglosajones como Irlanda, Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Canadá, a nivel del continente europeo: Holanda, Noruega, Francia, Italia, Alemania, España, Finlandia, Bélgica, Reino Unido, Rumania, entre otros (García y Bueno, 2010); en Latinoamérica países como Chile, Argentina, Brasil, Colombia, Uruguay, comienzan a diseñar sus respectivos sistemas de cualificación profesional.

Se determina en estos procesos la participación y cooperación de los agentes sociales con el planteamiento y ejecución de políticas públicas que contribuyan a la formación y cualificación profesional.

1.6.-Sistemas Nacionales de Cualificaciones Profesionales (SNCP). Visión mundial y en diferentes países de Latinoamérica

Se considera a los Sistemas Nacionales de Cualificaciones (en adelante SNCP) como una estructura amplia que se diseña para mejorar el potencial y la calidad de la esfera educativa y el mundo laboral en el que confluyen elementos como formación, competencias, cualificaciones que interactúan con el sector educativo y de trabajo, priorizando las cualificaciones profesionales para tener como resultado el reconocimiento, validación, acreditación, certificación de un profesional competente y habilitado para insertarse eficientemente en el área laboral.

Al hacer la referencia de los SNCP es importante reconocer la diferencia entre lo que constituye un Marco Nacional o Internacional de Cualificaciones y un Sistema Nacional de Cualificaciones (Torres y Hernández, 2000); el Marco está formado por los niveles de cualificaciones y los componentes que los describen como tipo de conocimiento, área, destrezas, habilidades, ordenamiento de las cualificaciones profesionales y académicas para que puedan ser clasificadas en uno de los niveles de cualificación.

En cambio se reconoce al Sistema Nacional de Cualificaciones, como el eslabón central del conjunto de los sistemas formativos que permitirá a los responsables de las diferentes instituciones educativas diseñar sus titulaciones y currículos de acuerdo a los lineamientos establecidos considerando que sean implementados con garantías y responsabilidad social.

A decir de García y Bueno (2010) las implantaciones de los SNCP buscan mejorar la calidad de los recursos humanos de los diferentes territorios, respetando las particularidades socio-económicas, productivas y la identidad cultural de los países, determinando las

competencias en cada uno de ellos, así como los elementos del tejido productivo y el sistema económico en general.

Con la puesta en marcha de sistemas nacionales de cualificación profesional se estructura un amplio proceso que potencia el mejoramiento y la calidad de la esfera educativa y el mundo laboral y así se facilita la vinculación entre los diversos sectores del ámbito formativo, educativo y empleo.

En el SNCP confluyen elementos como formación, competencias, cualificaciones profesionales para tener como resultado el reconocimiento, validación, acreditación, certificación del profesional competente y habilitado para insertarse eficientemente en el área laboral.

Se puede desarrollar un esquema de referencia de los elementos constitutivos del Sistema así:

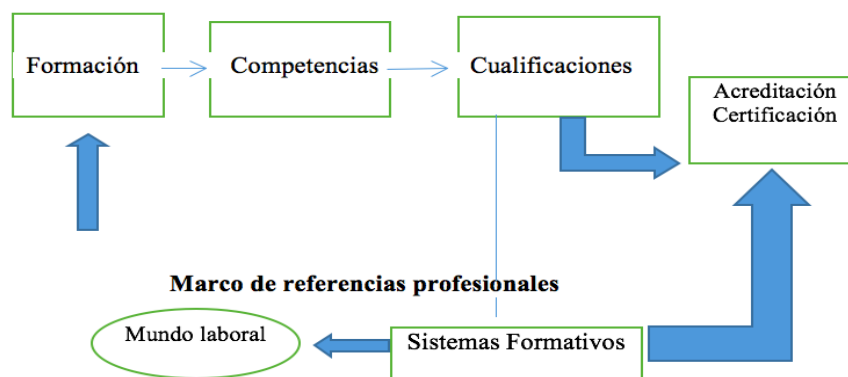


Figura 2. Elementos constitutivos del sistema nacional de cualificaciones profesionales

Fuente: Elaboración propia a partir de OIT-88° reunión Ginebra (2000).

El esquema ilustra los elementos constitutivos determinados en la 88ª reunión de la Conferencia Internacional de Trabajo celebrada en Ginebra en el año 2000 (OIT-88°

reunión Ginebra 2000) se concluye que los elementos básicos de los sistemas de cualificación y formación profesional son en 1º lugar la constitución de un marco de referencia profesional basado en normas de competencias apropiadas y vinculadas con el mundo laboral y los interlocutores sociales que reflejan las cualificaciones que incrementan la economía, así como las cualificaciones de orden académico y profesional.

En 2º lugar incluye un sistema fiable de evaluación y acreditación de las competencias y cualificaciones independientemente de cómo y dónde hayan sido adquiridas. En 3º lugar comprende un sistema de certificación de cualificaciones transferibles y reconocidas por los distintos sectores sociales.

Haciendo una referencia a España, el Sistema Nacional de Cualificaciones establece cinco niveles, los cuales se encuentran determinados en el Real Decreto 1416/2005 del 25 de noviembre y se explicitan a continuación:

Nivel 1: Los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas son limitadas, individuo competente en un conjunto reducido de actividades laborales.

Nivel 2: Posee conocimientos técnicos y científicos de su actividad profesional y es capaz de aplicar los instrumentos propios de su trabajo.

Nivel 3: Se requiere el dominio de técnicas y estrategias para la ejecución en forma autónoma del trabajo con responsabilidad, sentido de coordinación, evaluación de las fases del proceso y la productividad.

Nivel 4: Se requiere la vinculación de variables técnicas, científicas, económicas, organizativas, evaluativas en un amplio conjunto de actividades profesionales que le

permite ser competente en la planificación de acciones, desarrollo de proyectos, actividades productivas, servicios.

Nivel 5: Participación en actividades de alta complejidad en diversos entornos para la planificación de acciones con una amplia responsabilidad, creatividad, manejo de recursos, autonomía y capacidad para idear productos, procesos o servicios (Real Decreto 1416/2005 del 25 de noviembre. España).

De acuerdo al sistema español estos cinco niveles se determinan por el grado de complejidad, responsabilidad, autonomía que requiere el trabajador para llevar a cabo la actividad laboral como un individuo cualificado competente con conocimientos científicos, técnicos y estratégicos para un eficaz desempeño en el campo laboral y articulado su accionar con su formación educativa y profesional.

1.7.-Programas de cualificación profesional.

El dinamismo y transformaciones de la sociedad global generan procesos de cualificación profesional a nivel mundial, cuyos inicios se proyectan al modelo británico “*skills*” (1990), países anglosajones: Irlanda, Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos, Canadá y continúa con la puesta en marcha de Sistemas Nacionales de Cualificación en la mayoría de los países de la Unión Europea, estableciendo acuerdos y convenios, para cumplir con el objetivo estratégico de ser un conjunto de países capaces de crecer económicamente y de obtener mejores resultados en cuanto a la calidad de sus profesionales e impulsar la movilidad de los trabajadores dentro de la comunidad europea, medida que fue institucionalizada legalmente el 6 de noviembre de 1993 luego de la promulgación de la Comisión Europea el 22 de Octubre del mismo año.

La aplicación de la normativa está regulada por la red de Servicios de Empleos Europea (EURES). En la actualidad a nivel de la aplicación del Sistema de cualificación profesional se generaliza el empleo del modelo anglosajón, en el que se han basado muchos países iberoamericanos y del continente europeo para establecer el Catálogo de cualificaciones profesionales. Estos cambios que se están dando a nivel mundial orientan a los individuos para el logro de una certificación en el sector formal de la educación o fuera de ella que van a influir significativamente en su desarrollo profesional, personal y social.

Para el año 2000 comienzan a establecerse convenios birregionales con América Latina a través de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Programa Euro Social para iniciar el camino hacia la configuración de Sistemas y Marcos de Cualificaciones Profesionales en los países latinoamericanos: Chile, Brasil, Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Paraguay, Uruguay, Nicaragua, Guatemala, México, El Salvador, Costa Rica, Panamá, participan del asesoramiento y capacitación de recursos humanos para instituir en sus respectivos países sistemas de cualificaciones profesionales que van a permitir el reconocimiento de entes cualificados para una determinada ocupación y profesión con la finalidad de mejorar la matriz productiva para el avance económico social y el buen vivir que la región requiere para ir a la par con el mundo globalizado.

La asesoría y capacitación para la implementación de los Sistemas Nacionales de Cualificación en Latinoamérica tiene un amplio recorrido comienza a sentar sus bases a partir del año 2011 con programas de acción estratégica como: Apoyo a los Sistemas de Cualificaciones profesionales en América Latina, contando con la asesoría, capacitación y apoyo logístico de organismos como el *Programa Euro Social*, organismo de la Unión Europea que hace quince años mantiene un compromiso birregional de cohesión social con América Latina quienes están

brindando asesoría, capacitación y logística para el establecimiento de Sistemas de Cualificación Profesional en 14 países latinoamericanos.

Los óptimos resultados del Programa Euro Social con América Latina se reflejan en diversas líneas de acción estratégica y compromisos bilaterales implementados y direccionados especialmente hacia la lucha contra la desigualdad, la disminución de los índices de pobreza, la exclusión social, los desajustes sociales, la aplicación de estrategias intersectoriales de educación y empleo para mejorar la cualificación profesional y por ende el nivel de vida de la población latinoamericana. El programa en sus primeras acciones contó con un rubro económico de 40 millones de euros y a raíz del éxito de las gestiones desarrolladas cuenta actualmente con el aval de 95 millones de euros para las acciones planteadas en sus procesos estratégicos de intervención.

En relación a la realidad ecuatoriana se cumple con los procesos estratégicos del programa contando con el aval del gobierno ecuatoriano para el avance y modernización de su matriz productiva. En primera instancia se establecen los fundamentos legales y normativos que avalan la estructuración y desarrollo del proceso con el decreto ejecutivo 680.-Art. 4, en el que se crea el Comité intercultural de la Capacitación y formación profesional, el artículo 7 del mismo decreto que crea la Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional (SETEC) y con la implementación de programas de cualificación profesional a través de la capacitación de los Recursos Humanos, se trabajó talleres en ésta área con la asesoría de dos profesionales españoles Francisco Blas y Hugo Camacho auspiciados por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el programa Euro Social, los cuales impulsarían la puesta en marcha del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales del Ecuador y de otros países del continente Americano para generar un estudio y análisis funcional que establezca perfiles profesionales y metodología para la elaboración de programas formativos basados en el enfoque de competencias.

En este proceso de coordinación y capacitación intervienen además de los representantes de los organismos mencionados, talento humano de los Ministerios de Educación, Producción y empleo, Conocimiento y talento humano, Desarrollo Social, Industrias y Productividad, Relaciones Laborales, representantes de Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Instituto Ecuatoriano de Normalización, Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional (SETEC), Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), entre otros.

El Sistema Nacional de Cualificaciones en Ecuador implementado establece tres subsistemas (tomado del documento informe de Mónica Gomáriz, 2006, asesora del Programa Euro Social):

- **El Sistema Nacional de Cualificaciones con sus dos componentes:** El Catálogo Marco Nacional de Cualificaciones Profesionales y el Sistema de Evaluación y reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas mediante la experiencia laboral, la formación no formal y/o la formación informal.
- **El Sistema o los Sistemas Formativos** que ofertan formación asociada a las cualificaciones profesionales, sea el sistema formativo gestionado por las administraciones educativas y conducentes a la obtención de títulos educativos o los ofertados por otros sistemas de formación o de capacitación conducentes a la obtención de certificados o acreditaciones profesionales o laborales.
- **El Sistema de Información, Orientación Laboral y Profesional,** cuya función es informar y facilitar el acceso de la población activa al sistema de Cualificaciones

Profesionales y a los sistemas formativos y procurar la adquisición de cualificaciones y competencias profesionales.

A pesar de los esfuerzos realizados por los diversos estamentos encargados de la elaboración del Sistema Nacional de Cualificaciones en el Ecuador, este no se ha consolidado pues aún no se establecen medidas apropiadas para la certificación por competencias, pero se ha elaborado hasta 91 perfiles profesionales a través de la SETEC definidos desde el enfoque general de competencias.

Entre los países de la región, Colombia dispone de un Catálogo desarrollado por normas de competencia y Chile cuenta con tres clasificaciones de perfiles u ocupaciones profesionales. En la mayoría de los países latinoamericanos el proceso está en sus primeras instancias, muchas veces por la falta de experiencia en esta clase de metodología del talento humano que le toca trabajar en el proceso, lo cual requiere de una mayor capacitación de parte de los entes asesores. En la última década los países de la región sudamericana están trabajando los procesos de implementación de los Sistemas Nacionales de Cualificaciones Profesionales con apoyo del programa Euro-social de la comunidad europea.

1.8.-Hacia el logro de un profesional cualificado con una formación reflexiva y transformadora

Karl Marx, en una de sus frases célebres dice: *“Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo”*.

Para ahondar en el tema, se parte de la teoría de conocimiento de Marx, el materialismo histórico y dialéctico, cuya formulación trasciende las condiciones del contexto económico, político y cultural e influyen en la conciencia de la humanidad. Quiroga (2000) afirma:

Que el centro de esta teoría plantea ser una concepción de la reproducción y de la transformación de la sociedad, teniendo como base la praxis humana, que envuelve el entendimiento de un movimiento en el cual el hombre, a través de su acción libre, creadora y universal, genera y transforma la naturaleza y la historia, y en este marco se transforma a sí mismo. (Quiroga, 2000, p.123)

De la concepción de la transformación se deduce el sentido y la coherencia de una opción guiada hacia la formación de profesionales reflexivos, críticos, propositivos, con capacidad de conocer, saber, comprender y transformar la realidad en la que han de trabajar. Estos supuestos y consecuencias direccionan prioritariamente los principios y metas educativas que son los que permiten incorporar cuestiones morales, éticas y políticas a los procesos de la educación.

De esta forma los profesionales podrían considerar las conexiones que existen entre las realizaciones prácticas de sus proyectos y las condiciones sociales y estructurales en que se desarrollan y decidir cursos de acción teniendo en cuenta las implicaciones sociales, políticas y éticas que de ellos se derivarán.

En este aspecto se considera que los y las profesionales, particularmente los Trabajadores Sociales, desde el inicio de la formación y en el desempeño del ejercicio profesional deben estar conscientes que la transformación de la realidad social es el objeto de trabajo de la profesión para intervenir en situaciones sociales cada vez más críticas, con un estado de bienestar limitado a

condiciones socio-políticas culturales inestables y en este contexto una sociedad que demanda una mejor cualificación de los profesionales para que sean capaces de liderar o vincularse a procesos de transformación y construcción social como entes competentes preparados científicamente con un aval de conocimientos teóricos, epistemológicos, ontológicos enmarcados en las diferentes áreas de formación disciplinar.

Es así que, en este contexto dinámico, globalizado es necesario que el profesional en Trabajo Social se implique en situaciones que enfatizen y ejemplifiquen la necesidad y la posibilidad de saber y de comprender que la realidad educativa y el conocimiento sobre ella, es un conjunto de prácticas complejas, contextuales y resultado de fuerzas y condicionamiento sociales e históricos que deben analizarse y modificarse.

Como docente formadora de Trabajadores Sociales, esta tesis defiende que: los estudiantes y futuros profesionales tengan y asuman su papel en esos procesos de comprensión y mejora del aprendizaje, mediante la aplicabilidad de las prácticas formativas, así como el logro de competencias profesionales que cualifiquen positivamente en su empleabilidad dentro del mercado laboral y que estén conscientes que el conocimiento es infinito y que la realidad y el contexto social están en un trajinar de cambios y transformaciones lo que exige del profesional una preparación constante que eleve su nivel de cualificación dentro del área de su competencia.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS DEL ENFOQUE GENERAL DE COMPETENCIAS

La dinámica y transformación social de la denominada sociedad del conocimiento a nivel internacional y nacional tienen denotada incidencia en las esferas de la vida profesional, social y laboral, situaciones que demandan trabajadores cualificados, mejoramiento de la calidad

educativa, innovación tecnológica e informática, movilidad de profesionales y trabajadores, mayor empleabilidad y productividad, acercamiento del sector laboral con el sistema formativo, aplicación de derechos humanos, principios éticos, leyes y valores con el fin de promover el desempeño competente del profesional.

Las demandas de la sociedad actual han impulsado a los actores educativos a desarrollar mejoras en los distintos programas de formación educativa y profesional. Es así que en los últimos quince años surgen diversas investigaciones, estrategias y debates sobre la formación basada en competencias denominada con diversa terminología como modelo, enfoque, método, estrategia (Chomsky,1970; McClellan 1970; Boyatzis, 1972; BunK 1994; Mertens, 1996; Le Boterf, 2000; Corominas, 2001; Levy-Leboyer, 2003;Tobón 2004; González y Wagenaar, 2003; Perronuod, 2004, 2007; Irigorín, 2005; García San Pedro, 2007; Zabalsa 2003; Fernández y Salinero 2006; Rodríguez, 2007; Díaz Barriga 2006, 2011; Tejeda, 1999, 2012).

Los cambios que surgen en este contexto a raíz de la innovación y transformación técnica, científica u tecnológica de las situaciones sociales promueven el seguimiento de herramientas y estrategias metodológicas, y educativas, orientadas hacia la obtención de mejores logros en la calidad de la educación actual.

Para el abordaje del tema se hace una aproximación conceptual del término competencias desde diversas perspectivas teóricas, la evolución histórica desde la Grecia antigua con Platón, principales sucesos desde su origen en el sector empresarial y laboral y su posterior implicación en el ámbito educativo y formativo. Las escuelas que fundamentan su desarrollo, tipos de competencias y la aplicación en la profesión de Trabajo Social.

Se estudia las diversas tipologías de las competencias de acuerdo a trabajos desarrollados por autores como Bunk (1994); Spencer y Spencer (1993); Perrenoud (1999); Tobón (2004); González y Wagenaar (2003); Zabalsa (2005); Rué y Martínez (2005), entre otros.

2.1.-Las competencias profesionales: una mirada conceptual.

En lo referente a la concepción y significatividad de las competencias, se considera un término polisémico (Mertens 1996, Díaz Barriga 2006, Levy-Leboyer 1997, 2006, Perrenoud 2005, Fernández 2007), por la diversidad de acercamientos conceptuales y se lo emplea en ámbitos de la lingüística, relación laboral, productiva, empresarial, capacitación del talento humano y en los últimos años ha tenido amplia transcendencia y significación en el sector educativo.

De acuerdo al criterio de diversos autores, instituciones u organizaciones, ámbito en el que se emplee o desarrolle se lo define como: tarea, modelo, enfoque, proceso, capacidad, aptitud, conocimiento. Para objeto del presente estudio a la formación por competencias se lo valorará como enfoque concordando con Tobón (2006) por tener características de mayor flexibilidad, como sistema abierto a diversas corrientes teóricas y denota una integralidad en sus elementos que lo componen.

Siguiendo el camino conceptual el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, aporta dos definiciones para el término competencias, ambos provenientes del latín “competentia”: la primera hace referencia a disputa o contienda, entre dos o más personas sobre algo (competir) y la segunda hace referencia a incumbencia, pericia, aptitud, idoneidad (competente). Relacionado el término al presente estudio se lo aborda como pericia, aptitud, idoneidad, ser apto para algo.

Otra mirada proviene de la lingüística de Noam Chomsky (1970) quien comprende la competencia como la habilidad para comunicarse que está implícita en los esquemas mentales y fisiológicos internos del sujeto, la que tiene una manifestación externa o desempeño.

Según Bruner (1992) se derivan las competencias de los individuos como resultado de una construcción social, que es producto de la acción, de la historia, de la tradición, las relaciones laborales, los sistemas formativos, la institución y la familia.

Otro de los aportes ampliamente referenciado es el de los autores Spencer y Spencer (1993) que identifican a las competencias como una característica subyacente en el individuo y que se relaciona con estándares de efectividad y/o a una performance de éxito en un trabajo o situación.

Para BunK (1994) las competencias son los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, para la resolución de problemas profesionales de forma autónoma y flexible, la capacidad para colaborar con el entorno y la organización laboral.

Gonzi (2001) se refiere a las competencias como una actividad cognitiva de carácter compleja en la que persona vincule la teoría con la práctica que le permita transferir el aprendizaje en diferentes contextos, aprender a aprender, plantear y resolver problemas y actuar con inteligencia y criticidad en una situación determinada.

De acuerdo a Echevarría (2001) las competencias son el resultado de integrar e interrelacionar cuatro saberes: saber o competencia técnica, saber hacer o competencia metodológica, saber estar o competencia participativa, saber ser o competencia personal, es decir el autor integra de manera holística las dimensiones del ser humano para que de forma creativa y colaborativa intervenga en su espacio laboral.

Otros autores se refieren a las competencias como: repertorio de comportamientos, conocimientos, habilidades y actitudes observables en la realidad cotidiana del trabajo y representan el vínculo entre las características individuales de los trabajadores y las cualidades requeridas para llevar a cabo tareas profesionales específicas (Levi-Leboyer, 1997; LeBoterf, 2001; Spencer y Spencer, 1983; Boyatzis, 1993; BunK, 1994).

A decir de Perrenoud (2004) las competencias pretenden eliminar las barreras entre la educación y la vida cotidiana en la familia, el trabajo o la comunidad, propone ser un hilo conductor entre el contexto cotidiano, el académico y el científico e integrados abarcan los conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes y valores.

Le Boterf (2004) conceptualiza a las competencias como un saber movilizar, que va más allá de tener capacidades o conocimientos. González (2002) las define como una configuración psicológica compleja, que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos *personológicos* (palabras del autor) que se manifiestan en la calidad de la situación del profesional del sujeto y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente.

Desde la apreciación de González y Wagenaar (2003) la competencia es una habilidad o destreza para realizar una tarea; es decir, la labor que realiza el individuo en un determinado contexto en el que demuestra sus potencialidades. Rue y Martínez (2005) explican que una competencia es una capacidad de responder con éxito a las exigencias personales y sociales que plantea una actividad en el contexto del ejercicio profesional.

Según Crawford (2005) las competencias profesionales o laborales conforman un modo de funcionamiento integrado de la persona, en el que se articulan reacciones como: conocimiento, habilidades, aptitudes, actitudes, valores, así como procesos motivacionales, emocionales, afectivos, y volitivos, en el desempeño de la profesión/ocupación y que provee a la persona, de la posibilidad de tomar decisiones inteligentes en situaciones que puedan estar afectando su bienestar.

Para Irigorín (2005) las competencias tienen una actuación holística, centrada en los problemas, en la que se interrelacionan combinatoriamente la teoría y la práctica, lo que implica el empleo de una serie de métodos y estrategias para su aplicación. A decir de Tobón (2006) las competencias significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación.

García San Pedro (2007) se refiere a las competencias como una actuación que integra el ser y los saberes de la persona en cuanto a la capacidad de enfrentarse a contextos de incertidumbre resolviendo con éxito las demandas presentadas. Para Ibáñez-Martín (2009) adquirir competencias significa orientar la enseñanza, de modo que los educandos sean capaces de aplicar los conocimientos, para estar en condiciones de responder a los interrogantes de la vida, siendo conscientes de que los conocimientos y competencias adquiridas durante la enseñanza formal son sólo una parte de lo que irá necesitando a lo largo de su vida.

Frade (2009) considera a las competencias como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual circunstancia que es inherente al ser humano que, al ser desarrolladas, responden a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos socio-históricos y culturales concretos. A decir de Morales (2011) las competencias constituyen el conjunto de

habilidades y conocimientos múltiples que permiten desempeños idóneos y eficientes en contextos específicos de la vida cotidiana, la cultura, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral.

Caracterizado conceptualmente el enfoque general de competencias desde una perspectiva integral como un proceso dinámico, con sentido de complejidad que se desarrolla en una realidad en constante cambio y transformación; en donde concuerdan y se articulan los caracteres cognoscitivos, actitudinales y el hacer del profesional en Trabajo Social para intervenir en la resolución de problemas, con sentido de idoneidad, pertinencia, integralidad, responsabilidad personal y social en el mundo globalizado.

El autor Ángel Díaz Barriga (2011) expresa que el enfoque educativo de competencias pretende resolver problemas que inciden en la calidad educativa y el proceso académico del educando, como son la enseñanza tradicional y la educación centrada en los contenidos y reconoce que este enfoque propende hacia la resolución de problemas del entorno que vive cada persona y lo orienta hacia la consecución de los fines de la educación desde su propio aprendizaje y autodeterminación.

El auténtico valor de las competencias (López, 2014) reside en sus posibilidades de avance, de integración y búsqueda continua de un saber integral e integrado que permite aprender y seguir aprendiendo en un escenario mundial y globalizado.

A criterio de Zabalsa (2014), las competencias se refieren a un enriquecimiento cognitivo que va más allá del aprendizaje recibido en la tarea y que tiene que ver con emplear lo que ya sé, a la situación que está enfrentando el ser humano. Para López (2016), las competencias constituyen: “una actuación integral capaz de articular, activar, integrar, sintetizar, movilizar y coordinar saberes (conocer, hacer y ser) con sus diferentes atributos”.

Para la autora las competencias constituyen un engranaje dinámico de conocimientos, saberes, actitudes, valores; la bisagra que articula diversas dimensiones del individuo como un todo integrado con una mirada holística, siendo capaz de desarrollar su accionar de manera activa y colaborativa en un universo complejo de formación continua para el planteamiento y resolución de problemas, trabajo en equipo, toma de decisiones en una realidad cada vez más dinámica y que se actualiza vertiginosamente con el avance de la ciencia, la tecnología y la información.

Junto con esta mirada conceptual a los autores que han escrito sobre la materia, cabe mencionar proyectos que han incidido para el auge del tema y su diversificación a nivel mundial: Proyecto Definición y selección de competencias (Definition and selection of competencies) (DeSeCo); el proyecto Tunning en Europa y el proyecto Alfa Tunning para América latina y el Caribe.

Proyecto DeSeCo surgió en la década del 90, auspiciado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) con la finalidad de realizar una definición y selección de competencias básicas para el aprendizaje. Define las competencias como un conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas de cada situación, la capacidad que tiene el ser humano de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada (OCDE, 2002).

El proyecto Tunning definió a las competencias desde una perspectiva integradora como lo que una persona es capaz o competente de ejecutar, el grado de preparación, suficiencia y responsabilidad para ciertas tareas. Para la Organización Internacional de Trabajo, las

competencias son conocimientos, aptitudes profesionales y conocimientos técnicos especializados que se aplican y dominan en un contexto específico (OIT, 1975).

La Organización Panamericana de la Salud las define como un conjunto de comportamientos que deciden si una persona es capaz de llevar a cabo, en la práctica y con éxito una actividad, integrado sus conocimientos, habilidades y actitudes personales en un contexto corporativo determinado” (Irigorín, 2002).

El Ministerio de Educación y Ciencia de España (MEC) define a las competencias como la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitarán a los titulados para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado (MEC, 2006).

Según Arbizu (2017), la Autoridad Nacional de Formación de Australia definía las competencias como la capacidad para desempeñar tareas y obligaciones de acuerdo con el estándar esperado en el empleo; mientras que para la Autoridad Nacional de Inglaterra, reflejaban las habilidades y conocimientos necesarios para realizar un trabajo eficientemente, para demostrar que el candidato es competente en el trabajo.

En relación a instituciones u organismos latinoamericanos se puede mencionar la definición que hace el Ministerio de Trabajo de Chile que las define como la capacidad de un individuo para desempeñar una función productiva en diferentes contextos, de acuerdo a los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo. En México, el Consejo de Normalización y Certificación de competencias laborales de México las define como la capacidad productiva de un individuo, su desempeño en un determinado contexto laboral y no solamente de

conocimientos, habilidades, habilidades y destrezas; estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo (Vargas, 2004).

Para el Ministerio de Educación de Brasil representan la capacidad de articular, movilizar y colocar en acción valores, conocimientos y habilidades necesarias para el desempeño eficiente y eficaz de actividades requeridas para la naturaleza del trabajo. El Consejo Federal de Cultura y Educación de Argentina las considera un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actividades, valores y habilidades relacionadas entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.

La Secretaria Nacional de Colombia, las define como la habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes (SENA, 2003) y en el Ecuador, la Secretaría Técnica del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales de Ecuador la define como el conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que se dominan y emplean en un contexto específico, sea éste un empleo u ocupación determinada (SETEC, 2011).

Así pues, las distintas concepciones presentadas a través de la revisión bibliográfica, evidencian los diversos alcances del término competencias definido de acuerdo a diferentes ámbitos sea educativo, profesional, laboral, institucional.

2.2.- Evolución histórica del enfoque general de competencias.

Existen diferentes rasgos históricos sobre el origen del término competencias que ha emergido a nivel nacional e internacional como producto de la constelación de hechos sociales, políticos, económicos, productivos, de avance científico, cultural, tecnológico de la era de la globalización y la sociedad del conocimiento.

A decir de (Torres, 2002; Mulder, Weigel y Collings, 2008) las referencias históricas del término datan desde la Grecia antigua referenciado en los textos de Aristóteles y su preocupación por el ser y el conocimiento, los diálogos de Platón, destacando el término “*ikanos*” que en griego se traduce como ser capaz, tener la habilidad de conseguir algo, destreza.

Desde otro ámbito se destaca el uso de las competencias en el área lingüística empleado por Noam Chomsky en 1965 y Dell Hymes en 1980, competencias gramaticales y comunicativas consideradas un aporte sustancial al enfoque basado en competencias, explicando que el ser humano interioriza y se apropia del lenguaje y adquiere la habilidad para expresarse e interrelacionarse con su entorno, evidenciando su desempeño lingüístico.

El aporte de Verón (1969) destaca la competencia en el ámbito sociológico ideológico manifestada en este contexto como el conjunto de formas específicas de establecer, seleccionar, organizar un determinado discurso.

Uno de los aspectos históricos más relevantes del uso del término competencias está determinado por la psicología laboral cuyo exponente McClellan (1973) las caracteriza como las herramientas que deben tener los empleados para que las empresas u organizaciones puedan lograr niveles esperados de calidad y productividad.

La transcendencia del término competencias toma auge y se presenta como un enfoque dinamizador de las relaciones laborales y formativas referenciado en sus inicios en el ámbito empresarial y laboral McClellan, (1973) con la puesta en marcha de estudios relacionados con los perfiles competenciales del trabajador. La noción de competencias estaba estrechamente vinculada con términos de eficacia, eficiencia, productividad y desarrollo en el área laboral.

McClellan (1973) en su trabajo destacó que las pruebas tradicionales de coeficiente intelectual, expedientes académicos no representaban el desempeño y el éxito en las labores de los trabajadores, proponiendo el uso del enfoque de competencias para el logro de una mayor eficacia en las tareas laborales sobresaliendo en su labor ocupacional o profesional los empleados que desarrollaban habilidades, destrezas acorde a su preparación y a la actitud personal frente al trabajo.

Su posterior abordaje con mayor énfasis en el ámbito educativo surge a raíz de diversos debates acordados internacionalmente en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1998 (González y Wagenaar (2003) en la que se concluye como misión de la educación superior “proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades” trae consigo un cambio sustancial en los procesos de titulación profesional y certificaciones laborales, se genera especialmente en las instituciones de educación superior procesos que devienen en el trabajo de diseños curriculares con enfoque general de competencias con una mayor cualificación y movilidad del profesional a través de acuerdos y convenios a nivel local, nacional y mundial.

Otro de los hechos vinculantes al mundo de la educación se da a partir de los años 70 cuando países como Estados Unidos y Canadá inician un proceso de cuestionamientos a la formación académica debido a las situaciones sociales y económicas de la época, a partir de esta realidad surge el enfoque basado en competencias. Otros países se unieron a este trabajo mencionados como pioneros en el desarrollo del enfoque en competencias: Alemania, Australia, Francia, Inglaterra, Italia, Nueva Zelanda y Japón.

A finales de 1997 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) lanzó el proyecto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) en Europa proponiendo un conjunto de competencias básicas agrupadas en tres categorías (OCDE, 2005):

1. Usar las herramientas de forma interactivas: Habilidad para usar el lenguaje, símbolos, textos, tecnología en forma interactiva.
2. Interactuar en grupos heterogéneos: Habilidad de relacionarse bien con otros, cooperar, manejar y resolver conflictos.
3. Actuar de forma autónoma: Habilidad de actuar, de formar y conducir planes de vida y proyectos personales, afinar derechos, intereses, límites y necesidades.

A partir de los años 90 el enfoque general de competencias profesionales ligado al ámbito educativo toma mayor auge a través de constantes debates, encuentros, eventos e inquietudes de sectores socio-productivos, especialmente en los países desarrollados con el fin de elevar la calidad educativa y la interacción efectiva entre los estamentos del sistema educativo con el sector productivo para acreditar un profesional de calidad y mano de obra garantizada.

A raíz de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en la Declaración de Sorbona (1998), Declaración de Bolonia (1999), Praga (2001), Berlín (2003) se inicia un proceso de reestructuración de las titulaciones universitarias y transformaciones de diversa índole en los estudios universitarios (Gonzales y Wagenaar, 2003), principalmente con la puesta en marcha de la formación por competencias en los currículos de las universidades europeas; en línea con las transformaciones de América Latina, el Caribe, Asia y África.

Esta convergencia de acciones que impulsó el proyecto Tunning a nivel de la Unión Europea tiene la finalidad de contribuir al desarrollo de titulaciones comparables, movilidad de profesionales y la búsqueda y acreditación en toda Europa de las titulaciones universitarias.

Los nuevos escenarios en que se forjaron las competencias profesionales fueron afianzando las características del enfoque y su implementación en países desarrollados como Estados Unidos, Canadá, Francia, Alemania, Reino Unido, España.

La declaración de Bolonia fue el motor que promovió a partir del año 2000 que universidades de 16 países europeos, se propusieran establecer estrategias de aprendizaje que desarrolle competencias y no prevalezcan los contenidos en la formación del individuo, dando origen al proyecto “*The Tunning Educational Structures in Europe Project*”, en el que se establecen lineamientos conceptuales de las competencias desde una perspectiva integrada, definiéndolas como: lo que una persona es capaz o competente de ejecutar, el grado de preparación, suficiencia y responsabilidad para ciertas tareas desde un ámbito de cualificación con creatividad e innovación en su labor profesional u ocupacional (González y Wagenaar, 2003).

Con grupos sectoriales de trabajo de expertos de las universidades se llegó a un consenso para determinar 30 competencias que marcaron el rumbo de la Educación Superior en Europa. Las competencias serán abordadas en párrafos posteriores.

Según Riesco, Manuel (2008) el término de competencias en el ámbito universitario europeo está ligado al proceso de armonización transparente de títulos y vincula de manera directa formación universitaria, mundo profesional y libre circulación de estudiantes.

En América Latina el auge de las competencias se inició en México en el año 1993 direccionado hacia la capacitación técnica y el sector laboral con el proyecto de Modernización de

la Educación Técnica y la Capacitación (PMET y C) en coordinación con la Secretaría de Educación Pública y Previsión Social con el fin de reorganizar las distintas formas de capacitación de la fuerza laboral, elevar los programas de formación y promover una mejor vinculación entre la oferta educativa y las necesidades de cualificación de la población trabajadora y las empresas. (Ibarra, 1997; Trujillo Segoviano, 2014). México creó en 1995 el Consejo de Normalización y Certificación de Competencias laborales (CONOCER).

El enfoque por competencias exige a los actores involucrados e instituciones de formación académica especialmente en la educación superior que sin perder su propia identidad, características culturales y autonómicas coordinen acciones con el sector laboral, escuchar sus demandas, definir una coyuntura de trabajo coordinado para paliar esa distancia que se establece entre los diversos estamentos educativos y el mundo laboral y empresarial.

2.3. El abordaje de las competencias a través de los diversos enfoques.

Un marco de referencia básico a la hora de abordar el estudio de los enfoques por el que transita la formación basada con competencias es el que aporta Mertens (1996) reconoce tres enfoques en el desarrollo de competencias:

Enfoque conductista según Wallon (2013), se fundamenta en la teoría del comportamiento o de las conductas de los individuos que causan las acciones de desempeño deseado. Es decir constituye las características de la persona que se relacionan a través de comportamientos de carácter superior en su desempeño. Se determinan por el énfasis en los resultados y no en los procesos cognitivos, por los actos que realizan los sobresalientes, los mejores, los más aptos, expertos y capacitados, y se los mide por rasgos observables, registrables

y evidentes, es decir tiene marcada relación con el desempeño efectivo, eficaz y superior del ser humano en el ámbito en el que desarrollo sus capacidades.

Estos rasgos característicos a partir de éste enfoque tiene su origen en los Estados Unidos con el estudio de McClellan (1973) al relacionar el desempeño de los trabajadores con su capacidad para ser eficiente y eficaz en un determinado puesto laboral. Los resultados del estudio determinan según McClellan que un óptimo desempeño en el trabajo está vinculado con rasgos propios de las personas, con sus competencias y no con estándares predefinidos, criterios que eran exigidos para acceder al sector laboral. Los planteamientos conductistas de McClellan fueron abordados por la Psicología del Trabajo y las grandes empresas en los Estados Unidos constituyéndose en lo que se denomina competencias laborales.

Otro de los precursores del enfoque conductista es Boyatzis (1982) que a través de un estudio realizado en un grupo de empresas en Estados Unidos a trabajadores calificados identificó cinco agrupaciones de competencias genéricas que dio como resultado el desempeño logrado por un gerente exitoso y eficaz, y otros con nivel bajo de efectividad. Las clases de competencias que se determinó con el estudio fueron: liderazgo, la gestión y acción por objetivos, gestión de recursos humanos, dirección de subordinados y la interacción social. Este enfoque reconoce a las competencias como las cualidades que tienen los competentes por haber alcanzado perfiles de excelencia.

Enfoque funcionalista, destaca entre sus características que todo lo que se aprende debe tener una utilidad inmediata y productiva. Comprende a las competencias como la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en su función productiva determinada, según criterios de desempeño.

Este enfoque a decir de Mertens (1996) tiene como referente los postulados teóricos de la sociología funcionalista y tuvo su origen en Gran Bretaña en su búsqueda por vincular las demandas del sector laboral con el ámbito de formación y capacitación.

Se refiere primordialmente a que el sistema, la empresa no son elementos estáticos, cerrados en su funcionamiento sino que se relacionan con el entorno mediante la interacción social, la oferta y la demanda, la tecnología y la información y la vinculación con los otros sectores que conforman el medio social.

El instrumento metodológico de estudio es el análisis funcional que permite la supervisión y análisis de las funciones productivas para determinar la certificación de competencias, las relaciones laborales, la identificación de conocimientos, actitudes, las condiciones de seguridad y salud de los trabajadores.

Desde esta perspectiva funcionalista se entiende por competencia a lo que una persona debe hacer o debería estar en capacidad de hacer, es decir debe mostrar rasgos competentes efectivos donde importa el resultado no el proceso que se siguió para lograr los resultados previstos.

Este enfoque fue acogido por Inglaterra en su NVQ, otro de los países fue Colombia quien a través de la Secretaria Nacional de Educación fundamenta el enfoque funcional en el desarrollo de sus planes curriculares (SENA, 2003).

En relación a las críticas al enfoque funcionalista cabe mencionar los aportes de Mulder, Weigel y Collings (2008), que manifiestan que se describen y se esperan sólo resultados basados en contenidos con demostraciones exitosas de habilidades y destrezas.

Enfoque constructivista, el ser humano construye su percepción del mundo que lo rodea por medio del reflejo de sus experiencias. La persona no sólo aprende sino que actúa sobre el medio para transformarlo. Se destaca el aporte de Mulder y otros (2008) quienes señalan que las competencias en relación al enfoque funcionalista incluyen las habilidades mentales que el individuo emplea para realizar sus labores, adquirir conocimientos y lograr un óptimo desempeño.

Para Levy-Leboyer (2003) esta perspectiva se fundamenta en las capacidades reales del trabajador, considerándola más justa pues no genera expectativas de desempeño ajenas a la realidad del tejido social con el que se relacionan e intervienen.

Es decir el constructivismo refiere las competencias como las habilidades, conocimientos y destrezas para la resolución de problemas en los procesos profesionales y laborales desde un ámbito organizacional. Propende la integración de todos los trabajadores considerando sus criterios, experiencias y valoraciones en relación a la estructura laboral, condiciones de empleo, seguridad, salud, ambiente de trabajo.

Francia basa su proyecto curricular en el modelo constructivista y entre sus exponentes se menciona a Schwartz.

En su trabajo “La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo” Tobón (2008), se refiere además de estos enfoques al enfoque socio-formativo complejo, entendido como la construcción del saber humano desde un punto de vista hermenéutico, o sea interpretativo y comprensivo, retomando la explicación, la cualificación y la objetivación.

A decir de Morín (1994) el pensamiento complejo aborda el conocimiento como un proceso que es, a la vez biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico, por

lo cual se enlaza con la vida humana y la relación social como una propuesta de aprendizaje significativo, reflejado en un proyecto de vida que fomenta el crecimiento personal y el desarrollo integral del individuo.

Lo complejo implica una racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano donde se entretelen las partes y elementos que comprenden los procesos en su interrelación, recursividad, organización, diferencias, oposición y complementación, dentro de factores de orden y de incertidumbre (Tobón, 2008).

Asume las competencias como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.

Promueve la educación basada con competencias desde un contexto real, con el abordaje de problemas desde los agentes que interactúan con el ser humano sean estos sociales, políticos, culturales, económicos, ambientales, biológicos, éticos para desde un pensamiento de integralidad plantear la solución a la problemática abordada en una educación que cada día es más global y multidimensional debido a los avances vertiginosos de la ciencia, la información y la tecnología.

2.4.-Tipología de competencias profesionales

Es importante destacar que en este ámbito existen diversas propuestas de clasificación de las competencias, se va a hacer referencia a las más significativas y que tengan relación con aspectos educativos y laborales como contextos intervinientes en la presente investigación.

Antes de hacer referencia a los diversos tipos de competencia, es importante destacar cinco elementos que forman parte de su tipología y que han sido referenciados por otros autores (Mertens, 1996; Pereda y Bernard, 2001) con los que la doctoranda se identifica particularmente, los cuales son:

- 1) SABER: conocimientos que posee la persona y que le permitirá llevar a cabo los comportamientos incluidos en la competencia;
- 2) SABER HACER: capacidad que tiene la persona para aplicar los conocimientos orientados a la solución de problemas o conflictos.
- 3) SABER ESTAR: desarrollar comportamientos en función de las normativas, leyes y procedimientos de la sociedad.
- 4) QUERER HACER: llevar a cabo los comportamientos que articulan a la competencia, lo que alude directamente a la motivación del individuo en el desempeño de su quehacer.
- 5) PODER HACER: aspecto que le permite al individuo disponer de los medios y recursos para desarrollar las competencias.

En relación a los tipos de competencias, una de las clasificaciones más generalizadas es la de BunK (1994) que las clasifica en competencias técnicas, competencias metodológicas, competencias sociales y competencias participativas. Según este autor las competencias se dan de forma integrada, que en sumatoria sería la competencia de acción. (BunK, 1994; Echeverría, 1999). Los principales rasgos de cada tipo de competencia son:

- Competencias técnicas: Son los conocimientos, destrezas, aptitudes del profesional que trasciende los límites de la profesión y domina como experto las tareas y contenido de su ámbito de trabajo.

- Competencias metodológicas: De carácter procedimental en la que el individuo sabe relacionar el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las situaciones que se presenten encontrando soluciones viables de forma independiente de acuerdo a la experiencia que le permite transferir nuevas situaciones a otros contextos de trabajo.
- Competencias sociales: se relaciona con las formas de comportamiento, de cómo el individuo interviene en su labor, disposición, adaptación al lugar de trabajo, la cooperación, responsabilidad, honradez, espíritu de equipo, entendimiento interpersonal en forma comunicativa y constructiva.
- Competencia participativa: se refiere a la forma de participar y organizar las labores que tiene la persona y el de asumir competentemente responsabilidades.

Por su parte, Spencer & Spencer (1993) clasifican las competencias en:

- Competencias de logro y acción: constituidas por aquellas que se orientan a la calidad y precisión, motivados al orden, al logro de metas, iniciativa, interés por la información.
- Competencias de ayuda y servicio: se refieren a las relaciones interpersonales, orientación al cliente.
- Competencias de influencia: referidas a la conciencia organizacional, construcción de relaciones, influencia e impacto.
- Competencias gerenciales: relacionadas con la dirección de personas, trabajo en equipo, cooperación, liderazgo.

- Competencias cognoscitivas: se refieren al pensamiento analítico, razonamiento conceptual, experiencia técnica profesional de dirección.
- Competencias de eficacia personal: referidas al autocontrol, confianza en sí mismo, flexibilidad, comportamientos antes de los fracasos.

La Organización Internacional de Trabajo las clasifica en competencias profesionales: Básicas, Genéricas y Específicas.

Se definen a continuación las competencias básicas, en párrafos posteriores se definirán las competencias genéricas y específicas.

2.4.1.-Competencias profesionales: Genéricas y Específicas.

Las Competencias básicas, también denominadas esenciales, claves, o fundamentales, se caracterizan por ser un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todas las personas puedan tener una vida plena como ciudadanos activos de la sociedad. Para De Ketele (1996) las competencias básicas son los elementos intrínsecamente necesarios para realizar con éxito, futuros aprendizajes. Es decir, son elementos clave en la formación de los estudiantes (Rogiers, 2001).

El estudio de las competencias básicas surge a partir del Informe DeSeCo, desarrollado por la OCDE (2003) cuyos elementos fundamentales fueron aprobados por los países integrantes de la OCDE y transformados en ley para la aplicación en los programas curriculares escolares.

A decir de Rodríguez (2007) las competencias básicas son elementos complejos que enmarcan las habilidades intelectuales, las actitudes y aspectos no cognitivos que son

aprehendidos e interiorizados por el individuo y son necesarios para ser partícipes activos en los diferentes contextos sociales.

En el área educativa le permiten al individuo ir desarrollando conocimientos y destrezas en su progreso formativo y un trabajo del proyecto Atlántida, sus autores establecen las siguientes:

- Competencia en Comunicación lingüística: referidas al uso del lenguaje como forma de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, organización del pensamiento, ideas, emociones y de la conducta.
- Competencia Matemática: habilidad que tiene el individuo para utilizar y relacionar los números, operaciones básicas, simbología, formas de expresión y razonamiento matemático con los aspectos de la realidad y para resolver problemas relacionados con el mundo laboral y la cotidianidad.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: se relaciona con la manera como la persona interactúa en la naturaleza y el mundo físico, desenvolverse con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida, del conocimiento y de los fenómenos que lo rodean.
- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital: se relacionan con el desarrollo y uso de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse en la era de la globalización.
- Competencia social y ciudadana: hace posible comprender la realidad social en la que se vive, convivir y ejercer los derechos democráticos en una sociedad plural y

multicultural para propender al progreso de una ciudadanía con autonomía, activa y participativa.

➤ Competencia cultural y artística: supone conocer, valor y comprender las diversas manifestaciones culturales y artísticas y utilizarlas como fuente de enriquecimiento y patrimonio de los pueblos.

➤ Competencia para aprender a aprender: Supone las habilidades para iniciarse en el aprendizaje y continuar aprendiendo de una manera eficaz, autónoma, consciente de lo que se sabe, de lo que es necesario aprender para el mejoramiento personal y futuro profesional.

➤ Competencia en autonomía e iniciativa personal: aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales, vinculados a la responsabilidad, perseverancia, conocimiento de sí mismo, autoestima, creatividad, autocrítica, control emocional y al hecho de plantearse un proyecto de vida que vislumbre líneas de acción significativas para el progreso y desarrollo como ciudadano con deberes y derechos.

En la actualidad las competencias básicas están instauradas en la mayoría de los países en su legislación educativa y ministerial por considerarse según DeSeCo (OCDE, 2003) competencias valiosas para la totalidad de la población en busca del desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el desempeño laboral.

Otro de los autores que hace referencia de las competencias básicas en la educación obligatoria es Pérez (2007) considerándolas como las competencias que pueden dotar de un sentido holístico y profundo el desarrollo del currículo y la práctica educativa.

Las competencias básicas consideradas en el ámbito educativo, especialmente en la enseñanza obligatoria tienen carácter de transferencia por su aplicación en los diferentes espacios educativos, sociales y culturales, por la multifuncionalidad de sus elementos que le permiten al individuo la resolución de diversos problemas y el desarrollo de diversas tareas en su formación y cotidianidad.

En relación a Europa y Latinoamérica una de las clasificaciones más aplicadas en los planes de estudio, diseños curriculares, estudios de pertinencia, especialmente a nivel de la educación superior es la establecida en el Proyecto Tunning para Europa (González y Wagenaar 2003) establecido para la implementación de la reforma curricular universitaria en Europa con los propósitos de lograr estándares de calidad, desarrollo de competencias profesionales, empleabilidad y movilidad a nivel del continente europeo de los titulados universitarios.

En Latinoamérica se inició el proceso de la implementación del proyecto Tunning con consideraciones especiales de acuerdo a la realidad geográfica adaptada para América Latina en el proyecto Alfa Tunning América Latina (2004) (Beneitone et al., 2007).

El proyecto Tunning en su contexto y complejidad basa la clasificación en dos grupos como son: Competencias Genéricas o transversales y las Competencias Específicas. Las competencias genéricas a su vez se clasifican en instrumentales, interpersonales y sistémicas.

En relación específicamente a la formación en Trabajo Social en el Ecuador se ha optado a nivel de las unidades académicas por esta clasificación por ser concordante con el acuerdo firmado por las autoridades educativas al ser parte del proyecto Alfa Tunning América Latina y constituirse en un mandato constitucional. Las características generales de ambos tipos se describen a continuación.

2.4.2.1.-Competencias profesionales: Genéricas

Se relacionan y son comunes a todas las profesiones (Perrenoud, 2002; González y Wagenaar, 2003, Tobón, 2006, 2008; Irigorín, 2005, Frade, 2009; Morales, 2011; Tejada, 2012) es el abordaje de manera general de las situaciones que contempla especialmente el quehacer educativo y profesional y en su estructura se componen de elementos de orden cognitivo y de motivación.

González y Wagenaar (2003) se refieren a las competencias genéricas como los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, habilidades interpersonales, entre otros. Las competencias genéricas a su vez se representan en las siguientes:

- Competencias instrumentales: son de orden metodológico o procedimental, tales como la capacidad de análisis y síntesis, de organización y planificación y de gestión de información.
- Competencias personales: se refieren a la capacidad para trabajo en equipo, la habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales, el compromiso ético.
- Competencias sistémicas: se manifiestan en el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, la creatividad, liderazgo, entre otras.

En el siguiente listado se describen las competencias genéricas aprobadas por la comunidad europea en el Proyecto Tunning (2003), se acuerdan 30 competencias genéricas o transversales para todas las profesiones.

Competencias instrumentales

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organización y planificación.
- Conocimientos generales básicos.
- Conocimientos básicos de la profesión.
- Comunicación oral y escrita.
- Conocimiento de una segunda lengua.
- Habilidades básicas del manejo del ordenador.
- Habilidades de gestión de la información.
- Resolución de problemas.
- Toma de decisiones.

Competencias interpersonales.

- Capacidad crítica y autocrítica.
- Trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar.
- Capacidad para comunicarse con un experto en otras áreas.
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidad de trabajar en un contexto internacional.
- Compromiso ético.

Competencias sistémicas.

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Habilidades de investigación.

- Capacidad de aprender.
- Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
- Liderazgo.
- Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- Diseño y gestión de proyectos.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.
- Preocupación por la calidad.
- Motivación de logro.

En relación a Latinoamérica, fueron aprobadas 27 competencias en el Proyecto Alfa-Tuning (2004), se detallan a continuación.

Listado de competencias genéricas o transversales para América Latina.

- Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- Capacidad de comunicación oral y escrita.
- Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Capacidad de investigación.
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- Habilidades para buscar, procesar y analizar información de fuentes diversas.
- Capacidad crítica y autocrítica.
- Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- Capacidad creativa.
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- Capacidad para toma de decisiones.
- Capacidad para trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- Compromiso con su medio sociocultural.
- Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- Compromiso ético.
- Compromiso con la calidad.

2.4.2.2.-Competencias específicas.

Las competencias específicas son caracterizadas por Corominas (2001) como aquellos saberes y técnicas propios de un ámbito profesional. A decir de Rodríguez (2007) son competencias que deben estar relacionadas con cada área temática, con la especificidad propia de un campo de estudio.

Son competencias relacionadas directamente con la ocupación y se adquieren a través de los programas de titulación y se relacionan con el campo específico del área profesional de estudio.

El diseño de las competencias específicas en los programas curriculares se fundamentan en elementos normativos, académicos, pedagógicos, metodológicos, técnicos, axiológicos e instrumentales que le dan sustento a los diversos ejes de formación o áreas de conocimiento de una determinada carrera profesional, a los requerimientos del mundo laboral, las demandas de la sociedad, indicadores de calidad nacionales e internacionales, conjunto de saberes que fortalecerán el ejercicio profesional.

2.5. Las competencias y el sistema educativo.

La realidad en el ámbito local, regional, nacional e internacional demandan del sistema educativo y sus actores un cambio en la formación del talento humano para que potencien sus habilidades, conocimientos, destrezas y puedan resolver los problemas que y necesidades que les toca enfrentar en un mundo globalizado, con procesos económicos y sociales que influyen en la formación del individuo.

Es en este contexto en el que se desarrolla la educación contemporánea, que a decir de la UNESCO (1998) las nuevas generaciones deben potencializar competencias, forjar nuevos ideales, adquirir e innovar conocimientos, por lo que la educación enfrenta muchos retos y uno de ellos es precisamente el desarrollo de una formación con el enfoque de competencias y el sentido de pertinencia de su programa curricular que debe estar vinculado con la problemática social y el mundo laboral.

En relación al desarrollo de las competencias en el mundo educativo uno de los autores que realiza avances en el planteamiento de las competencias es Bloom (1975) y fundamenta su estudio en cinco postulados: 1) Todo aprendizaje es esencialmente individual; 2) el individuo se orienta hacia la consecución de un conjunto de metas a lograr; 3) el proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe exactamente qué es lo que se espera de él; 4) el conocimiento preciso de los resultados contribuye a facilitar el proceso de aprendizaje y 5) es más probable que un estudiante haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si tiene la responsabilidad en los temas de aprendizaje. Estos principios se convirtieron en términos de referencia en Estados Unidos y Gran Bretaña a partir de los cuales se constituyeron los modelos de educación y formación basados en competencias.

Ahora bien la formación basada en competencias tiene un mayor auge a partir de la década de los años noventa que comienzan a surgir programas curriculares con enfoque de competencias, planes de estudio con desarrollo de competencias (Diaz Barriga,2005) con el propósito de brindar una educación de calidad, flexible, con autonomía del estudiante y teniendo al docente como orientador de la labor educativa y se implementa este enfoque en los diferentes niveles educativos tanto en Educación Básica, Media y Superior.

2.6.-Las competencias, el empleo y el mercado laboral.

Como lo estipula McClellan (1973) este enfoque persigue el logro de un mejor rendimiento en el trabajo, a través del desarrollo de las competencias de las organizaciones y el alcance de las competencias laborales de los trabajadores, lo cual genera transformaciones significativas en la competitividad de las organizaciones y es un aspecto transcendental en el trabajo que desempeñan los trabajadores.

Conceptualmente el término empleabilidad se utiliza en diversos estudios (OIT, 1995; CINTERFORT, 1993; OCDE, 2003) y contextos a nivel mundial, generalmente vinculado a la inserción laboral, oferta y demanda, cualificaciones profesionales, competencias, trabajo. Especial connotación tiene para los gobernantes, las políticas nacionales e internacionales el factor empleo, considerando que debería estar estipulado en los propósitos fundamentales de las políticas educativas lo que coadyuvaría a que un mayor índice de profesionales se desempeñen laboralmente en su carrera profesional con estándares de calidad y cumpliendo los propósitos de la sociedad del conocimiento como es el compromiso social, desempeño productivo y la estabilidad laboral.

En este sentido Olatz (2010) manifiesta que la empleabilidad del sistema no deja de ser una cuestión armónica donde la adecuación entre personas y puestos de trabajo no puede entenderse sin un necesario equilibrio entre cualificación y desarrollo competencial. En la medida en que exista una correspondencia entre estas variables, será factible la construcción de una sociedad más igualitaria y abierta a las transformaciones sociales justas y equitativas.

Es fundamental conocer como el estudiante en su formación y el profesional en su desempeño laboral aplica los conocimientos en una realidad social dinámica y en constante cambio, en un contexto fuera del aula de clases, donde no se miden conocimientos sino las

habilidades y destrezas que tiene para enfrentarse a situaciones de la vida diaria y a encontrar la solución a los diversos problemas de acuerdo a las competencias aprehendidas e interiorizadas y al nivel de desempeño que refleje en su vida laboral. El profesional es competente cuando actúa sobre situaciones dadas y resuelve las circunstancias que enfrenta.

Todo este proceso se da de una manera sistemática en donde los expertos elaboran sus resultados a partir de las evidencias reunidas del desempeño de un individuo en el logro de los criterios e indicadores especificados en los estándares de calidad de la inserción laboral.

2.7.-El quehacer profesional y la formación por competencias.

Distintos países a nivel mundial inician un proceso de cambio y transformación de los sistemas educativos tomando como base las conclusiones y recomendaciones del Informe Delors (1997), la Declaración de la UNESCO (1998), para la construcción de un proceso de formación basado en el enfoque general de las competencias y en especial los países que conforman la Unión Europea proponen la Declaración de Bolonia (1999), estableciendo directrices y orientaciones dinámicas y transformadoras para el mejoramiento de la calidad educativa.

A partir de las reuniones de Praga y Berlín surge el Proyecto Tunning (2001), elaborado con la participación de agentes educativos de las principales universidades del continente europeo para la puesta en marcha de los procesos educativos basados en el enfoque general de competencias. Posteriormente se extrapoló los procesos hacia otras universidades especialmente del contexto latinoamericano con la adaptación del Proyecto Alfa Tunning para América Latina. Entre los años 1990-2000 surgieron los primeros avances del cambio de los

procesos de reformas educativas siendo Colombia y Chile de los primeros países que plantearon en sus procesos educativos la implementación de una formación fundamentada en el enfoque por competencias, posteriormente Argentina, Brasil, México y el resto de países de América Latina se empeñaron en procesos de reformas educativas que fomente la educación del individuo en su integralidad, formar seres competentes para la acción y que sean capaces de interactuar en un conglomerado social que evoluciona dinámicamente en el campo de la ciencia, la investigación y la tecnología.

Estas reformas en el campo educativo le permiten al estudiante el aprendizaje de saberes integrados, el desarrollo de habilidades y destrezas, sus actitudes y capacidades para desempeñar eficazmente su profesión en el área de su especialidad y la comprensión del saber-hacer.

CAPÍTULO III: PROCESO CURRICULAR EDUCATIVO, PROPUESTAS Y DISEÑOS CURRICULARES.

3.1.-Conceptualizaciones de Currículo.

Generalmente el diseño curricular ha sido asociado a los planes y programas que se proyectan en base a contenidos, en donde lo importante era cumplir con el programa y los temas planteados sólo enfatizando hacia el nivel cognitivo de la persona.

Con el análisis y evaluación que hacen las diferentes instituciones de carácter formativo posteriormente se establecen los planes curriculares por objetivos, centrados en logros capaces de ofrecer respuestas pertinentes a las demandas de la sociedad globalizada. La demanda de una educación de calidad propone cambios sustanciales a las diversas instituciones educativas para brindar mejores orientaciones y estrategias educativas que promuevan el desarrollo social a

través de las potencialidades, habilidades competenciales de los estudiantes y profesionales para que respondan cualificadamente y positivamente a los desafíos de la época actual conscientes de los avances vertiginosos de la comunicación, la ciencia y la tecnología.

Para ahondar en la temática curricular es importante describir las diversas aportaciones que sobre currículo han expuesto diversos autores:

Para Schubert (1985) el currículo corresponde un conjunto de conocimientos o materias a superar por el estudiante dentro de un acto, nivel educativo o modalidad de enseñanza. Según este autor se considera al currículo como el programa de actividades planificadas, sistematizadas, ordenadas metodológicamente con el que se pretende obtener óptimos resultados de aprendizaje a través del desarrollo de destrezas y tareas que deben ser dominadas por el estudiante en su titulación e inserción laboral, mejorando de esta manera la sociedad en el orden de la reconstrucción social de la misma.

Autores como Apple (1986), Ferrada (2001) y Larrea (2011) defensores de la teoría crítica, describen al currículo como una construcción social y colectiva, que se origina en las simultáneas interacciones de los sujetos que forman la comunidad educativa en un contexto histórico, social, cultural. Un proceso continuo de investigación y evaluación de las tendencias de la ciencia, la sociedad, la profesión y del tejido de relaciones de los actores educativos. En su planificación van plasmados los fines de la educación, que se concreta en un proyecto pedagógico activo, sinérgico tendiente a la generación de experiencias a través del desarrollo de un conjunto de saberes y competencias dentro de un contexto social determinado.

Manifiesta Apple (1986) que es un conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento.

Sarramona (1987) lo define como el conjunto de actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación, mientras que gracias a ella se van a convertir en persona y miembro activo de la sociedad en que nacieron.

Para Arnaz (1987) es el plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de aprendizaje, que se desarrolla en una institución educativa.

Ugalde (1989) en cambio le da una mirada eminentemente social, caracterizando al currículo como la suma de experiencias y condiciones individuales y sociales que tienen las instituciones educativas para cumplir con su misión de formar al individuo y por ende a la transformación de la sociedad.

Gimeno Sacristán (1991) lo menciona como el elemento de referencia para analizar lo que la escuela ha hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar un proyecto alternativo de institución, considerándolo como uno de los núcleos más densos y extensos que permite comprender la realidad de la educación en su contexto social, cultural, político y comprender su institucionalización como referente del sistema educativo.

A decir de Larrea, (2011); Hermida (2014) no se debe visualizar al currículo como un elemento puramente técnico o instrumental, sino que está compuesto por varias dimensiones que caracterizan al proceso curricular. Para dar una mejor mirada a las aproximaciones

conceptuales del currículo se lo puede caracterizar a partir de cinco dimensiones descritas a continuación Larrea (2011):

- Dimensión epistemológica referida a la organización de los saberes científicos estructurados en los campos de estudio del currículo.
- Dimensión política relativa a la dinámica del poder expresada en los discursos pedagógicos y en la intencionalidad de la práctica curricular.
- Dimensión educativa para la construcción de redes semánticas (de significado) y sintácticas (de integración y de sentidos relacionados a la profesión) del conocimiento.
- Dimensión cultural como construcción colectiva de prácticas transformacionales de los ciudadanos interculturales que pretende formar.
- Dimensión investigativa que posibilita la exploración y organización del conocimiento, su reorientación en función de los contextos y de los objetivos de cambio e innovación.
- Dimensión evaluativa como retroalimentación permanente encaminada hacia la búsqueda de calidad y pertinencia.

3.2. Enfoques curriculares.

Entendidos como el conjunto de conocimientos teóricos que fundamentan los componentes del diseño curricular orientando los planteamientos curriculares que se concretan en

las acciones específicas de los planes curriculares implementados en un determinado sistema educativo (Kemmmis, 1988; Soto, 2002; Ferrada, 2001; Gimeno, 2010; Picazo, 2013).

En relación a los distintos enfoques que sustentan las propuestas curriculares cabe mencionar a Ferrada (2001), quien los concibe a partir de tres perspectivas curriculares: praxiológica, técnica y crítica.

En lo que se refiere a la perspectiva praxiológica, concebida según sus defensores como un proceso holístico integrado por todos los elementos que convergen en el ser humano y lo hacen accesible a las relaciones de su entorno y a la comunidad.

Según esta perspectiva se fundamenta su racionalidad en tres enfoques: personalizado, construcción social y socio-cognitivo.

En lo referente al enfoque personalizado el currículo se fundamenta en un todo integrado, que promueve el desarrollo de las personas desde sus necesidades. En este enfoque el rol del maestro se visualiza como orientador y guía en el proceso de aprendizaje fomentando la interacción en un contexto de responsabilidad compartida.

El enfoque reconstruccionista social se caracteriza por su concepción más amplia de las necesidades educativas y valoriza las necesidades sociales ante las individuales. Propende el hecho de que la escuela debe convertirse en un agente dinamizador del cambio social ser la bisagra que articule el aula con la realidad social.

Por otro lado, el enfoque socio-cognitivo, basa su implementación en el logro de objetivos que promuevan el desarrollo de destrezas, habilidades, potencialidades, valores y

actitudes del estudiante. En este caso el rol del maestro es de mediador entre el contexto áulico y el contexto social.

Para el conocimiento de la perspectiva técnica se emplean tres enfoques: racionalista académico, cognitivo y tecnológico. El enfoque racionalista académico: sobrevalora los conocimientos del estudiante y del maestro, sustentando sus planteamientos en los contenidos como elementos nucleares de formación del currículo. Se enfatizan también la transmisión de las tradiciones y valores culturales como parte representativas de la realidad.

Por otra parte, el máximo exponente del enfoque cognitivo es Piaget, quien caracteriza las capacidades cognitivas desde su genética para responder a las interrogantes de cómo y que llega a conocer el individuo desde el contexto en el que se desenvuelve e interacciona con el medio.

El enfoque tecnológico responde también a la concepción técnica del currículo como la forma de optimizar el proceso de aprendizaje a través de una ruta de ordenación de contenidos, elección de experiencias de aprendizaje y planificación para el logro de resultados óptimos en la formación.

En relación a la perspectiva crítica del currículo comprende a la educación como un acto de ver y reflexionar el mundo desde una reconstrucción social con una significación permanente que revalorice los elementos que transmite y trasciende la escuela al mundo cultural. Se sustenta esta perspectiva en los enfoques liberador, de códigos integrados y de praxis.

En tanto el sujeto se implica en el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas está implementando en su educación un enfoque liberador caracterizado por que el individuo es gestor de su propio cambio y posibilita la transformación de su comunidad en la que está inmerso.

El enfoque de códigos integrados se refiere al marco de conocimientos que conforman el currículo normativo oficial.

Referente al enfoque de praxis, confluyen en forma integrada la teoría y la práctica y permanentemente conlleva una crítica ideológica en sus planteamientos.

Los diversos enfoques curriculares muchas veces se encuentran articulados de diferente forma en los planes curriculares, lo importante es que debe existir coherencia entre todos los componentes del marco curricular de las instituciones educativas para responder a cabalidad y con responsabilidad social a las demandas del mundo globalizado.

3.3. Diseño curricular

El diseño curricular en la educación superior tiene como fin primordial viabilizar el proceso de aprendizaje en un contexto de desarrollo integral y de transformación social. Todo currículo debe sustentarse en enfoques conceptuales que promuevan la sociedad del conocimiento en una realidad enmarcada en la complejidad y la globalización. En la época actual los currículos de la titulación universitaria se enfrentan a constantes desafíos para cumplir con uno de sus objetivos como es el de contribuir al desarrollo de las competencias profesionales para satisfacer las demandas del sector laboral y empresarial.

Las instituciones de educación superior tienen la necesidad de replantear sus currículos a través de verdaderos procesos de reflexión relacionados con aspectos epistemológicos, filosóficos e ideológicos del aprendizaje y el conocimiento, acorde con las nuevas perspectivas del avance de la sociedad, que cambia vertiginosamente en un período de uno a dos años, debido a las

constantes transformaciones de la ciencia, la tecnología, la información, el conocimiento y la información.

En todo proceso curricular se deben desarrollar competencias transversales que promuevan los derechos ciudadanos, la resolución de conflictos, la mediación, el desarrollo sostenible, la interculturalidad para que la innovación curricular trascienda positivamente por los senderos de la transformación integral de la población.

Particularmente para la autora el currículo es el árbol troncal de toda titulación universitaria en el que intervienen y se interrelacionan elementos como los propósitos educativos, contenidos, estrategias de aprendizaje, criterios, resultados de aprendizaje, actividades, los procesos evaluativos, aspectos internos y externos de la institución y del área de estudio; es decir una propuesta curricular capaz de transformar y trascender en la historia cambios significativos que promuevan al individuo a ser persona, formarse como un profesional competente y cualificado para responder las demandas de la era actual.

El currículo de la educación superior se fundamenta en un proceso de construcción social a partir de los avances de las tendencias sociales, las interacciones de los agentes sociales que forman parte del proceso educativo. Se concreta con la elaboración y desarrollo de planes curriculares que caracterizan a la profesión, mediante aproximaciones sucesivas que hacen que el profesional desarrolle competencias que van a incidir en su desarrollo personal y profesional, promoviendo de esta forma la transformación del colectivo social.

A decir de Aguayo (2007) la formación universitaria, se debe actualizar y renovar, tomando como base los desafíos políticos, sociales y culturales de la sociedad en que se inscribe. Un análisis profundo sobre las competencias no puede estar aislado de una discusión sobre las

actuales condiciones del mundo laboral de las y los jóvenes y, por tanto, de la responsabilidad que les compete a las universidades en la formación de sus estudiantes. En definitiva, pone de relieve la función que tienen las y los profesiones en el mundo laboral y, por supuesto, en la formación universitaria”. (Aguayo, 2007, p. 109)

3.4.-Hacia los cambios curriculares en la época actual

Los cambios que experimentan cotidianamente la sociedad globalizada y su acelerada transformación e innovación condicionan a las instituciones educativas a plantear procesos de innovación curricular que fomenten la creatividad, el desarrollo de competencias, habilidades, capacidades, aptitudes para el avance científico, social, económico de la población considerando ir a la par del progreso de la ciencia, la tecnología y la información.

El compromiso del conjunto de instituciones educativas de nivel superior a nivel mundial, es cumplir con las demandas sociales que exigen la preparación y titulación de un profesional cualificado con los avances científicos en el mundo de la globalización, la tecnología y la información aspectos que responden a procesos planteados como la Declaración de Bolonia (1999), el Proyecto Tunning (2001) el desarrollo de competencias profesionales que se implantaron en primer lugar en el continente europeo con la participación de aproximadamente 135 universidades para luego ser transferidos a Latinoamérica con el Proyecto AlfaTunning para América Latina que en un consenso de 150 universidades fue aprobado para ser difundido y socializado a nivel de las instancias educativas especialmente de la educación superior con el propósito específico del mejoramiento de la educación, el logro de mejores perspectivas laborales y competenciales que eleven el nivel de bienestar de la población.

3.5.-Propuesta de Formación Curricular en Diseño para todas las personas en la titulación de Trabajo Social.

La propuesta de Formación Curricular en Diseño para todas las personas proyecto auspiciado por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) y el apoyo de la Fundación ONCE promoviendo la inclusión social de personas con discapacidad tiene sus inicios a partir del año 2010 con la implementación en la universidad española del currículo propuesto en cinco currículos universitarios: Arquitectura, Diseño, Informática y Telecomunicaciones, Ingeniería de Caminos e Ingeniería Industrial.

A partir de 2014 se retoma el proyecto para la incorporación al currículo universitario desde la mirada de la diversidad e inclusión en carreras como Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Medicina, Pedagogía y Trabajo Social.

Se sustenta el modelo en la adaptación de los currículos con criterios del aprendizaje y competencias que los estudiantes y futuros profesionales deben interiorizar para el ejercicio en el campo laboral y profesional, sensibilizándose con las personas con discapacidad en relación a sus derechos, necesidades, demandas, accesibilidad y puedan aplicar los conocimientos para el respeto e inclusión de todas las personas con discapacidad en el cumplimiento de sus derechos de accesibilidad universal.

En relación a la propuesta se fundamenta en una perspectiva filosófica de transformación actitudinal comprendiendo que las adaptaciones y cambios se deben desarrollar sobre el contexto y no sobre las personas, se destaca primordialmente que los derechos de las

personas con discapacidad es un deber de responsabilidad social y ciudadana y no como actos caritativos y solidarios.

En referencia a la Formación Curricular en Diseño para Todas las Personas en Trabajo Social se debe partir del estudio de los objetivos específicos que contempla el Libro Blanco de Diseño para Todas las Personas, los cuales se enmarcan fundamentalmente en la enseñanza de los conceptos básicos del currículo con concepciones de pluralidad, adaptación para su aplicación en las instituciones educativas enmarcadas en las competencias generales del Grado en Trabajo Social, con metodologías y estrategias de aprendizaje acordes con los derechos de las personas con discapacidad y propender al logro de los resultados planteados para la formación de los futuros profesionales en Trabajo Social desde su intervención profesional.

Es importante destacar que en relación a Ecuador se encuentran en sus currículos elementos inmersos en la aplicación de los derechos de las personas con discapacidad que pueden ser generadoras del respeto hacia este conglomerado humano, pero hace falta que existan competencias concretas, asignaturas específicas, espacios de formación relacionados a la inserción de cambios actitudinales, estructurales, sociales, técnicos, logísticos.

La implementación de un modelo curricular accesible que fomente la inclusión socioeducativa de las personas con discapacidad debe ser viable para Ecuador porque se destaca el hecho de que el Modelo de enseñanza para todos tiene una propuesta curricular inclusiva en la currícula de Trabajo Social.

CAPÍTULO IV: TRABAJO SOCIAL, PROFESIONALIZACIÓN Y POSICIONAMIENTO PROFESIONAL

4.1.-Génesis de la profesión de Trabajo Social.

Un recorrido histórico de Trabajo Social y Servicio Social en sus orígenes aparecen documentados con tópicos de caridad, ayuda, asistencialismo, es decir una filantropía propuesta especialmente en Europa en el siglo XVI en Inglaterra por el Rey Enrique VIII al fundar la Iglesia Anglicana y separarse de la Iglesia Católica y el estado como tal desarrolla programas de asistencia a los pobres, desvalidos, vagabundos, desamparados, desempleados, (Alayón, 1986; Ander- Egg, 1994; Barahona, 2016) con el objeto de hacer un registro de los pobres, brindar ayuda económica para los grupos vulnerables de la sociedad anglosajona, otorgar empleos para las personas capacitadas. A raíz de estos hechos surge la ley de los pobres (The Poor Laws) que regentó las acciones de beneficencia en la sociedad anglosajona durante casi tres siglos.

En el año 1869 en Londres se organizan un grupo de filántropos benefactores entre los que se puede mencionar a Henry Solly, Charles Stewart Loch, Denison, Henrietta y Jon Bennett, Octavia Hill para formar la llamada Sociedad de la Organización de la Caridad de Londres (Charity Organization Society, COS), como una manera de organizar las acciones caritativas de los grupos más pobres y vulnerables de la sociedad inglesa. Luego después se formaron en todo el país centros de la COS, cuya metodología era la visita a las familias para el conocimiento de sus necesidades y trabajar en un sentido de vecindad y apoyo voluntario (Ander-Egg, 1994).

De acuerdo a Barahona (2016) es importante reconocer que la COS es la primera organización en usar el término Trabajo Social para describir la investigación y ayuda, guía y apoyo que las voluntarias proporcionaban a aquellos que consideraban merecedores de ayuda. Su uso iría en aumento desde los años 1890.

A decir de Ander-Egg (1994) la creación de la COS fue un hito y uno de los eventos sobresalientes en la concepción y organización de las prácticas asistenciales. En este grupo participaron Octavia Hill, Edward Denison y Sir Charles Loch, quienes se oponían a la ayuda pública como dádiva o limosna, propendía motivarlos al cambio con dignidad con una dimensión de sentido humano.

El accionar de la intervención era realizado por un grupo de mujeres voluntarias conocidas como visitadoras amistosas, personas de clase acomodada de la sociedad anglosajona, después de algunos años de haber participado como voluntarias y por el aumento de las acciones sociales y el trabajo con los pobres se remuneró su trabajo y en ese momento se configura la profesional de Trabajo Social.

En concordancia con esta labor la COS funda la “London School of Sociology como medio para institucionalizar el plan de formación que desde sus inicios se había estipulado (Gutiérrez, 2010). Constituyéndose según De la Red (1993) en el primer intento técnico y con proyección científica del Trabajo Social.

El recorrido histórico del origen de Trabajo Social como profesión se caracteriza también en el mundo anglosajón con la organización del Movimiento de los Asentamientos Sociales que tuvo su auge debido al debilitamiento de las COS (Barahona,2016) pues a diferencia de esta organización los movimientos sociales fundamentaban su intervención no en el individuo

y su familia, sino en el medio en el que vivían, en los factores estructurales de la pobreza, de ahí que sus planteamientos de intervención se referían a los trabajos en y con la comunidad.

Otro de los personajes pioneros en el surgimiento de la profesión de Trabajo Social en el mundo anglosajón se la considera a Octavia Hill, con la organización de los cursos de formación para los profesionales de las áreas sociales (Ander-Egg, 1992).

Haciendo referencia al origen de Trabajo Social en el continente americano, se evidencia sus inicios con las condiciones sociales precarias de la época en la era de la revolución industrial (Alayón, Barreix y Cassineri, 1971) hechos que motivaron la creación de organizaciones sociales que atendían a grupos vulnerables, desamparados; así surgen en Norte América las primeras precursoras de una asistencia social filantrópica creada en imitación a las COS del sistema anglosajón liderado por Mary Richmond y la Asociación de Movimientos Sociales por Jane Adams quien se dedica a la atención de los sectores pobres de la sociedad y a partir de sus luchas e intervenciones surgen las primeras políticas sociales para la atención de las clases sociales más desfavorecidas.

Una pionera de Trabajo Social y científica por excelencia es Mary Richmond quien en su obra “Definition of Social Case Works” (1917) describe las principales situaciones que generan el surgimiento de la profesión proponiendo la imperiosa necesidad de un Servicio Social que mejore las condiciones y el nivel de vida de la población. A raíz de sus avances e investigaciones se generan métodos de intervención en Trabajo Social reconociendo que su génesis se basa en fundamentos humanistas cuyos logros y avances son el resultado de las demandas sociales de los individuos en situaciones que afectan su integridad y su dignidad como persona.

Los movimientos de asentamientos sociales también se instalaron en Estados Unidos siendo una de las pioneras Laura Jane Adams, quien en sus visitas constantes al Reino Unido pudo transpolar la intervención de estos movimientos con la creación de la “Hull House” y es considerada una luchadora en los movimientos de reforma social, el sufragio de las mujeres, feminismo y la lucha por una cultura de paz a nivel mundial (Barahona, 2016).

En relación a España se puede mencionar a Concepción Arenal quien fundamentó su labor en el estudio de las necesidades humanas y en la preocupación por la dignidad y las posibilidades del desarrollo del individuo en necesidad (De la Red, 1993).

Siguiendo el recorrido histórico de la génesis de Trabajo Social se produce la institucionalización a nivel mundial a partir de los años veinte con la creación de centros de formación, cursos en Europa y América que paulatinamente se van adscribiendo a las universidades.

En el contexto latinoamericano el surgimiento de Trabajo Social se puede describir desde la década de los años 20 (Ander-Egg, 1994; Alayón, 1986), cuando aparece la Asistencia Social como profesión en América Latina, sustentado en las corrientes norteamericanas y europeas con clara visión positivista y funcionalista presentando en su fundamentación elementos estructurales conservadores, relacionados con la iglesia católica y el laicismo.

Los inicios se refieren a la creación de la primera Escuela de Servicio Social en Chile con un carácter para médico en el año 1925 creada por el Dr. Alejandro del Río, cuyos propulsores fueron un grupo de médicos chilenos que habían estudiado en Francia en la primera guerra mundial y con esta experiencia dieron inicios a los antecedentes académicos de formación

en Trabajo Social. Posteriormente se creó en Puerto Rico (1934), Argentina (1936), Ecuador (1945), Venezuela (1956), República Dominicana (1966).

Los inicios en los diseños curriculares de las diversas escuelas de formación en Trabajo Social se caracterizaban por materias de medicina, derecho, economía, nutrición, primeros auxilios, entre otras. La finalidad era formar a los futuros profesionales en diversas áreas que le permitían atender la generalidad de las problemáticas sociales e intervenir con los grupos de la población en talleres prácticos que los incentivaban a la generación de autoemprendimiento y mejora en sus ingresos.

A partir de la década de los años sesenta las bases teóricas y metodológicas que sustentaban la profesión se enfrentaban a una crisis debido a los cambios de renovación profesional que se generaban en otras latitudes cuestionando los profesionales el asistencialismo conservador que influenciaba a la formación del Trabajador Social y surgió el movimiento de reconceptualización con propuestas antagónicas a las bases de un Trabajo Social tradicional.

Los primeros países que se unieron al Movimiento de Reconceptualización fueron Argentina, Brasil y Uruguay, destacando tres acontecimientos que significaron sus inicios la realización del I Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social celebrado en Brasil, la creación de la revista Hoy en el Servicio Social (Argentina) y la reestructuración del plan de estudio de la Universidad de la República (Uruguay), hechos que marcan el comienzo del período reconceptualizador en América Latina del Trabajo Social y Servicio Social (Parra, 1992).

Los aportes y avances para la transformación de un Trabajo Social abierto al cambio para el análisis y debate de la dimensión social, política y cultural de la práctica profesional, el intercambio entre los profesionales, grupos estudiantiles, unidades académicas, gremios

promovían la incorporación de nuevas temáticas, aspectos metodológicos, procesos, proyectos de intervención profesional en los planes de formación de las diferentes unidades académicas de la época.

En el proceso de reconceptualización se formaron diversos grupos heterogéneos que se manifestaron a través de dos corrientes: la primera con una vertiente religiosa que se denominó Teología de la Liberación y la otra con características de tradición Marxista.

Ambas vertientes proponían el cambio de las estructuras sociales injustas de la década de los años 60, cada una con su propia ideología y planteamientos si es posible se diría antagónicos, pero con los ideales de la liberación del oprimido mediante la búsqueda de soluciones a las problemáticas sociales de las naciones latinoamericanas enmarcadas en un subdesarrollo colmado de injusticias, opresión, racismo, violencia, violación a los derechos humanos.

Los movimientos auspiciados por el grupo de liberación tienen entre sus referentes a destacados personajes como Camilo Torres, Hélder Cámara, Ernesto Cardenal, Pedro Casaldáliga, Rubén Dri, Enrique Russell, Monseñor Romero mediante grupos de base comunitarios promovieron sinergias sociales como contraposición a la pobreza e injusticias que atravesaba la población de América Latina, su lema fue la opción por los pobres enfrentándose al atropello de los gobiernos militares. Este grupo es considerado como referente del Trabajo Social en lo relacionado a la corriente Humanista Cristiana de la profesión.

La otra corriente que influyó en la época de la reconceptualización de Trabajo Social es el materialismo dialéctico auspiciado por Marx y la doctrina Marxista con el ideal de afrontar la cuestión social desde un paradigma socio-crítico y opuesto al sistema capitalista imperante en los países latinoamericanos, la diferencia con la profesión es que quienes estaban

vinculados (estudiantes, profesores, jóvenes) al Servicio Social proponían los cambios de la cuestión social bajo los mismos cimientos del capitalismo.

A los profesionales impulsores del movimiento se le llamó la generación del 65 (Barreix, 2003) formado por profesionales jóvenes, grupos de estudiantes de Servicio Social de los países de Argentina, Brasil y Uruguay, adhiriéndose poco después Chile, Colombia y su repercusión se hizo presente en el resto de países de Sudamérica.

La finalidad del grupo era transformar la realidad crítica que atravesaba Latinoamérica, sumida en un subdesarrollo subyugante y opresor por los gobiernos autoritarios y dominantes especialmente norteamericano. Entre los representantes del grupo se puede mencionar a Norberto Alayón, Alberto Dufour, Juan Barreix, Luis Fernández, Ezequiel Ander-Egg, Natalio Kisnerman, Herman Krause, Seno Cornely, Lucía Carvalho, Boris Lima, Leila Lima, entre sus principales actores sociales.

Uno de sus promotores Alayón (2005) manifiesta que el proceso de reconceptualización tuvo como base de lucha el reconocimiento de las bases populares para enfrentar las relaciones de explotación y la desigualdad social que imperaba en Latinoamérica se comenzó a trabajar con grupos de acción comunitaria y fundamentalmente se planteaba para la profesión de Servicio Social (llamada mayoritariamente así en los 60 y 70) la revisión de los objetivos para la intervención profesional, funciones, planes curriculares cuyos elementos eran antagónicos con el Servicio Social Tradicional.

Los debates y cuestionamientos en relación a la formación científica, la investigación, el fortalecimiento de los conocimientos teóricos prácticos, el proponer la creación de organismos y asociaciones que respalden el accionar profesional del Trabajador Social fueron

difundidos por las revistas Selecciones de Servicio Social (Editorial Humanitas) y Hoy en el Servicio Social (Editorial ECRO), que permitieron reconocer el contexto histórico, político, social en el que se dieron los hechos que influyeron significativamente en el quehacer de la profesión de Trabajo Social.

Entre los hechos significativos se encuentra la creación de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social (ALAESS), creada en 1965 auspiciada por la Organización de Estados Americanos (Alayón, 1986), como organismo integrador de acciones para el mejoramiento, intercambio, innovación, integración de docentes de los profesionales de la época. Para el año 1971 este organismo cambia su denominación a Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social (ALAETS), siendo de carácter más integrador y acorde con la denominación de la profesión como Trabajo Social. (Parra, 2004).

También en el contexto histórico del proceso intervino otro organismo de carácter social el Instituto de Solidaridad Internacional (ISI), que dependía de la Fundación alemana Konrad Adenauer contribuyendo al despertar de la conciencia del hombre latinoamericano para ser gestor de su propio cambio en el devenir social y promoviendo la renovación profesional de Trabajo Social otorgando becas para la realización de cursos en Alemania (Parra, 2004). Este organismo reconoce que la realidad alemana y latinoamericana es muy diferente y promueve en el contexto de América Latina eventos de capacitación, seminarios regionales con la participación de representantes de los países latinoamericanos.

Otro organismo creado en este período 1975 fue el Centro latinoamericano de Trabajo Social (CELATS), que nace a raíz de un convenio ente el ISI y ALAESS, contando con los recursos económicos de ISI pero bajo el direccionamiento de ALAESS con asesores

académicos como Juan Mojica, Consuelo Quiroga y Boris Lima, quienes orientaron su accionar hacia actividades de capacitación, investigación y cursos para la innovación de la formación del profesional en Trabajo Social en la búsqueda de una sociedad justa e igualitaria. A decir de Parra (2002) se llevaron a cabo cursos y seminarios para Directores de Escuela, profesores con temas referentes a Metodología del Trabajo Social, Trabajo de campo, enfoques metodológicos, práctica profesional, entre otros.

En cuanto a la metodología manifiesta Parra, (2002) el movimiento reconceptualizador se caracterizó por el cuestionamiento a los métodos clásicos: caso, grupo, comunidad, proponiendo los métodos integrado, básico y único como enfoque metodológico de transición. El método integrado basa su procedimiento en las fases de: Estudio, Diagnóstico, Ejecución y Evaluación para la intervención profesional con individuos, grupos y comunidades.

Se destacan en esta época propuestas metodológicas de: Manuel Zavala con la metodología de la acción transformadora; Ezequiel Ander-Egg con el Trabajo Social como práctica de acción liberadora; Boris Lima con el Método de intervención en la realidad, entre otros. Propuestas que incorporan categorías como la lucha de clases, organización popular, acción participativa, praxis al ejercicio profesional a los diseños curriculares de la formación en Trabajo Social.

La reconceptualización marcó la historia del Trabajo Social Latinoamericano, constituyó el despertar de las clases oprimidas, el mirar hacia adentro de la realidad de América Latina desencadenando hechos que fortalecieron la formación de un profesional en Trabajo Social más comprometido con la realidad social de la población, conformando una nueva identidad que

hoy se afianza con la participación social, los intercambios continentales, la investigación, la sistematización de las prácticas profesionales (Melano, 2012).

En síntesis, a decir de Netto (2005) el Movimiento de Reconceptualización de Trabajo Social (1960-1986) tuvo como elementos centrales la articulación e integración de los países latinoamericanos, el análisis de la dimensión política de la intervención profesional, la inauguración del pluralismo profesional y la interlocución crítica con las Ciencias Sociales.

Siguiendo el origen histórico de Trabajo Social en la década de los 90 se fortaleció la profesión a través de la producción de conocimientos y la implementación de una cultura investigativa promovida desde las universidades en las diferentes ofertas académicas de grado, maestrías, doctorados multidisciplinarios o específicos de la profesión de Trabajo Social.

En relación a la década de los 90 también se produjo las consecuencias estructurales y coyunturales de los índices de pobreza, una radiografía a nivel de Latinoamérica que profundizó cambios en el estado de bienestar, relacionados con la disminución de los derechos y normas de protección, se elevaba el desempleo y se daban situaciones de exclusión social a nivel de los grupos vulnerables de la población.

El profesional de Trabajo Social fue parte de los recortes salariales y puestos de trabajo y tuvo que reinsertarse en organizaciones no gubernamentales y organismos socio comunitarios con reducción de su salario y derecho laboral.

En esta época las influencias de las medidas neoliberales afectaron la formación y el quehacer de los profesionales en todas las áreas de carácter social con posturas de desvalorización de su quehacer profesional.

La tendencia hacia el año 2000-2010 es la promoción y formación de los profesionales en Trabajo Social con perspectiva de intervención y estudio de los problemas sociales en su articulación con las necesidades sociales.

Otro aspecto de la década (2000-2010) es la institucionalización de los espacios profesionales a través de la vinculación con los gremios y luchas sindicales para la restauración de los derechos sociales individuales y colectivos.

Surgen en esta época escenarios alternativos para fortalecer el desarrollo humano sustentable a través de los trabajos con la comunidad, la cooperación, indicadores sociales que forman parte de los elementos para la intervención e investigación del Trabajador Social, ésta nueva visión de la profesión abre nuevos campos a la disciplina con una visión de integralidad compartiendo en equipo interdisciplinario desde sus características de profesional de las ciencias sociales.

4.2.-Diversas definiciones de Trabajo Social

Trabajo Social en su devenir histórico ha debido atravesar por sinnúmero de definiciones (De la Red, 1993) lo que sin duda ha provocado el inicio, avance, estructura y desarrollo de su teoría, de su praxis o la suma de las dos, aunque de forma certera en su trayecto colocando el acento más en una que en otra, posibilitando en este recorrido definiciones en el quehacer profesional que lo catalogan como ciencia, disciplina, profesión, tecnología.

Se expondrá en el presente trabajo las definiciones más significativas que han abordado el Trabajo Social desarrollado por diversos autores, organismos, instituciones, unidades académicas en la formación del profesional en esta área del conocimiento:

Para Boehm (1959) Trabajo Social trata de acrecentar el funcionamiento social de los individuos, aislados o en grupos, mediante actividades centradas en sus relaciones sociales, que constituyen la interacción entre el hombre y su medio, como parte de una realidad que circunda y favorece o afecta su bienestar.

Friedlander, Walter aporta otros elementos a la definición y considera que : El Trabajo Social es un servicio profesional, que se basa en el acervo científico y en la destreza y potencialidades de las relaciones humanas, que ayuda a los individuos, solos o en grupos, a obtener satisfacción social y personal e independencia. (1968).

El aporte a las definiciones lo hace Sandoval, Juan (1970) que la caracteriza como una praxis científica, con métodos de observación y comprobación, bien definidos e inherentes a un campo de acción concreto: el hombre en su integralidad, la forma de comportarse en su medio, las instituciones sociales y éticas que lo rodean, en cuanto deben servirle para la satisfacción de sus necesidades. Como profesión se funda en el reconocimiento de la existencia de la dignidad humana y de su capacidad de superación.

Aylwin y Rodríguez (1971) lo definen como una tecnología social porque aplica los conocimientos de las ciencias sociales a la realidad con el fin de transformarla y, al enfocar científicamente los problemas prácticos, va haciendo surgir nuevos conocimientos que, a su vez, son un aporte a las ciencias sociales.

Zabala (1972) la considera como la única disciplina dentro del sistema que puede llegar a ser ciencia, por no quedarse solo en el campo de la especulación, sino vivirlo en la realización y por este camino, poder llegar a insinuarse al más alto nivel de la Ciencia del Hombre.

Otro de los autores que con su hacer científico desarrolla su aporte es Ander-Egg (1974) definiendo a Trabajo Social como el modo de acción social superadora de la Asistencia Social y del Servicio Social, considerándola como disciplina científica de las Ciencias Sociales promotora de cambios para que los sujetos se apoderen de sus fortalezas venciendo las debilidades y generen estrategias de transformación hacia al logro de una sociedad de bienestar.

Okada, Carlos (1974) lo define como el quehacer profesional que contribuye a la transformación de la sociedad a través de una praxis sistemática, liberadora con participación activa de la población, donde el individuo es dueño de su propia historia y desarrollando valores sociales con la finalidad de afrontar las dificultades y limitaciones que impiden la construcción de una mejor sociedad.

Es decir el profesional en Trabajo Social desde su funcionalidad y ámbitos de intervención afrontan la exclusión social, violencia de género, la inequidad social, los desajustes de la pobreza, precariedad, injusticia social, desprotección, violación de los derechos humanos, situaciones relacionadas con la protección a grupos vulnerables: menores, adultos mayores, población en riesgo, desajustes mentales, conflictos laborales, desajustes en la salud pública y laboral, violación, drogadicción, suicidio, alcoholismo problemáticas en general que afectan el bienestar de la población.

A partir de la asamblea general de la Federación Internacional de Trabajo Social celebrada en Puerto Rico (1976) se conjugan nuevos elementos para su conceptualización. Se determina al Trabajo Social como: el desarrollo de las potencialidades del individuo enmarcadas en las necesidades humanas que se generan en la complejidad social y la relaciones interpersonales y el proceso de adaptación del individuo al medio pero tomando en cuenta la necesidad de la generación de los recursos que favorezca la satisfacción de las necesidades humanas.

Otro de los acuerdos referentes a la definición de Trabajo Social como profesión se establece en el marco de la Asamblea de la FITS en Montreal (2000) definiéndola como: la profesión gestora de cambios sociales, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la población mediante acciones de bienestar. El sustento teórico sobre el comportamiento humano, los sistemas sociales, metodologías específicas integrando el Trabajo Social de caso, comunidad, los derechos humanos, justicia social constituyen elementos fundamentales en la definición de la profesión.

Con el referente histórico de las diversas definiciones de la profesión de Trabajo Social a nivel de los organismos, instituciones, científicos sociales para el presente trabajo la autora en concordancia con su trabajo como docente formadora de profesionales en Trabajo Social se adscribe a la definición de la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS) socializada en Australia 2014 y aprobada por la amplia mayoría de los profesionales participantes. La FITS define a la profesión de Trabajo Social como:

Una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los acontecimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar. (FITS, 2014).

Otra de las definiciones con la que se involucra la autora es la sistematizada por la Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social (2012) por ser partícipe directa

del trabajo de propuesta curricular desarrollado en 2011-2012 por las unidades de Trabajo Social del Ecuador, la cual quedó plasmada como: Trabajo Social es una disciplina científica de las Ciencias Sociales cuya especificidad radica en intervenir en los efectos que tienen las contradicciones estructurales de la sociedad en las condiciones de vida de las clases explotadas y oprimidas, estableciendo un proceso de concienciación, participación, organización, gestión y movilización tendiente a formar sujetos de Derechos a los actores sociales involucrados de esta manera construir una sociedad más justa y equitativa (ANUATSE, 2012).

4.3.-Fundamentos epistemológicos, metodológicos, éticos, políticos y contextuales de Trabajo Social.

En el ámbito de las Ciencias Sociales y su fundamentación teórica, se hace imperante el definir el camino y alcances científicos que demuestran que Trabajo Social y otras ciencias de este orden, han marcado y marcan su caminar epistemológico; sin afanes de deslegitimar algunos procedimientos, los diferentes modelos establecidos en muchas ocasiones caen por su propio peso al ser plagiados de otras ciencias.

Añez y Arraga (2003) afirman que el horizonte holístico nos introduce en la visión dinámica de la realidad y plantea como objeto de la educación, la búsqueda de la convergencia e interacción de los múltiples factores que influyen en el aprendizaje. Sus indicadores se centran en las interacciones del ser humano como ente de la sociedad.

Morín (1990) en su tratado sobre *El Paradigma de la Complejidad*, del cual es el propulsor, lleva en mano una diferente construcción sobre el hecho del conocimiento, entendiéndolo como un proceso ya no dirigido exclusivamente hacia lo cognitivo, sino más bien

abarcador del hecho biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico. En su tratado el autor propone una verdadera reforma al pensamiento y a la educación: tiene como misión integrar contextos diversos que posibiliten la integración de los saberes dispersos.

Incorporando con ello el fin último del Trabajo Social que es de la construcción de un mundo mejor, más justo y solidario, en el que se plasme la dignidad de las personas, incorporando la idea del método como estrategia de la acción, aceptándose y apoyándose en la incertidumbre de las realidades sociales.

Para Carballada (2018) es fundamental comprender y leer la realidad social a partir de diferentes escenarios de intervención con la idea de que la realidad es cambiante, dinámica, compleja y que la sociedad está en un constante cambio de construcción y deconstrucción.

Esto con el fin de concebir su lugar, su objeto y sujeto específico, es decir, alcanzar su fundamento científico, aportando con ello el capital simbólico que le ubique en el plácido y privilegiado lugar de poder ser considerada como generadora, igualmente de conocimientos científicos.

El escepticismo ha sido otro de los obstáculos con el que Trabajo Social a nivel epistemológico ha debido encontrarse, incluyendo en él el uso de teorías, métodos y estrategias venidas de otras ciencias o conocimientos.

El funcionalismo de Emile Durkheim, parte del estudio de la cultura y los hechos sociales y de su organización para la satisfacción de sus necesidades y el ser humano haciendo relevante las tareas y objetivos que los mantienen y conservan en la sociedad como son la estructuras normativas y legales incluyendo en ellos modelos culturales.

La ausencia de una cultura de sistematización e investigación de los hechos sociales, es la piedra de tope que Trabajo Social otrora no legitima, y tampoco advierte el considerar a la reflexión, a la problematización de la experiencia como una de las maneras de la construcción del conocimiento.

La fragmentación del empeño de Trabajo Social desarrollada de acuerdo a los campos de acción de la disciplina o grupos poblacionales, obstruye la visión de la ciencia y la búsqueda de especificidad; no permitiendo un crecimiento desde dentro y le impide el salto hacia la científicidad de la disciplina.

Trabajo Social aparece como una disciplina al servicio del ser humano, enalteciendo al sujeto, en definitiva, se va a situar en el centro de todo contexto, para poder entender cómo actuar.

Es entonces, cuando deben aparecer las apuestas a lo teórico y académico, en las prácticas sociales, dejando espacio suficiente a la neutralidad, a la recepción de nuevas técnicas y tecnologías que están a la par con el desarrollo humano y social, para conseguir un trabajo eficaz, eficiente y efectivo, con la utilización de técnicas que valoren al ser humano como principio y fin del empeño; sin ninguna necesidad de prescindir de las virtudes humanas: la escucha activa, el diálogo, la interacción positiva con el otro.

Para Cifuentes (2002) el conocimiento de las diversas estrategias que orienten el conocimiento, acción y transformación de la realidad sustentan la intervención del profesional pero formados con bases epistemológicas, teóricas, metodológicas que son los pilares del quehacer del profesional en Trabajo Social.

Esta aproximación a la epistemología de Trabajo Social, como disciplina y profesión, definen el carácter de su quehacer investigativo y su intervención en diferentes niveles:

- a. Trabajo Social como disciplina de las ciencias sociales.
- b. Trabajo Social es también una actividad profesional.
- c. Trabajo Social como ciencia social aplicada y ciencia social del comportamiento.
- d. Trabajo Social es una praxis – tecnología-
- e. Trabajo Social es un proceso investigativo que maneja con exactitud y sistemáticamente la información.
- f. Trabajo Social y Pedagogía

4.4.- Modelos de intervención en Trabajo Social.

Si nos remitimos a la historia del Trabajo Social en cuanto a los fundamentos metodológicos en sus inicios se visualiza la aplicabilidad de dos modelos con caracteres diferenciados en cuanto a su génesis, el modelo médico y el modelo de intervención.

En relación al modelo médico se fundamentaba en las teorías psicológicas individualizadas con fases diferenciadas como: estudio de la situación, diagnóstico social, tratamiento, evaluación y finalización del tratamiento. Las situaciones que trataba el Trabajador Social se determinaban como enfermedad social a las personas que sufrían de necesidades o carencias y se establecían respuestas de tipo terapéutico como tratamiento para enfrentar hechos sociales desde una perspectiva curativa, preventiva y promocional correspondiente a programas de promoción popular, educación social e higiénica, nutricional, entre otros.

En lo que se refiere al modelo de intervención basa sus fundamentos en estructuras que reconocen al profesional en Trabajo Social como Agente de cambio estudioso de la realidad social en la que se desenvuelven las personas definiendo objetivos de logros y contando con los recursos disponibles para la intervención. Con este modelo se conjugan otros agentes sociales como la institución empleadora y el usuario que puede ser el individuo, grupo o comunidad.

En la coyuntura actual el ámbito de intervención del Trabajador Social lo cualifica como un profesional capaz de intervenir en la estructuración de las políticas sociales y públicas desde una preparación académica acorde con las tendencias de la sociedad, con el desarrollo de las competencias profesionales para la toma de decisiones frente a las nuevas demandas de los grupos de la sociedad.

4.5.-Ambitos del Trabajador Social en su desempeño profesional.

Los y las profesionales en Trabajo Social por la característica de la profesión esta circundada en escenarios de actuación amplios, todos inmersos en la construcción social y en el contexto donde se desarrollan:

Desde los Servicios Sociales: el profesional tendrá que cumplir con funciones: Asesoramiento, seguimiento y gestión de los servicios públicos o privados en atención a los derechos humanos; Atención en los centros de servicios; Atención especializada a personas sin hogar, adultos mayores, niños (a) y adolescentes, mujeres, familia, inmigrantes y personas con capacidades especiales; Promoción, estudio y adjudicación de bonos de desarrollo social, con roles de: Promotor social, Gestor social, Mediador, Orientador.

En la Salud: como parte del equipo integrador e interdisciplinario tendrá las funciones de: Promoción de los derechos salud; Atención a procesos de enfermedad con diferentes grupos poblacionales; Prevención de la enfermedad., Atención a grupos de interés en salud, salud mental, fármaco- dependientes, entre otros; Organización y participación de los usuarios en salud, con roles de: Dinamizador, Educador, Gestor social, Coordinador

La Educación es uno de los escenarios que en la actualidad está tomando fuerza para la profesión con la coyuntura actual del programa socio-educativo del gobierno ecuatoriano que requiere del aporte de este profesional para la conformación de los equipos interdisciplinarios del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), de acuerdo a lo que establece la Ley de Educación Superior. El profesional cumple con las funciones de: Atención social en Escuelas, colegios y universidades públicas y privadas; Docencia e instrucción en cursos, seminarios y talleres de carácter social propios de la profesión; Educación comunitaria; Seguimiento de Casos, donde el bienestar del estudiante esté inmerso y requiera de servicios sociales; Gestión

Social a nivel no solo institucional sino también comunitario y familiar que integra la relación del caso y se determine estrategias de intervención, sus roles son los de: Educador, Promotor Social, Gestor Social, Mediador, Orientador, Planificador.

La Justicia, como escenario de actuación donde tiene funciones de: Asesoramiento y peritaje en juzgado, fiscalías, defensorías y centros de mediación; Atención en institución penitenciaria, Promoción de los derechos humanos; Peritaje social; Atención directa a las familias de los internos, para ello debe cumplir roles de: Promotor social, Gestor social, Mediador, Orientador, Ejecutor, Planificador, Investigador.

En lo laboral, tiene su incidencia y participación cumpliendo funciones de: Manejo de prestaciones sociales a trabajadores en empresas públicas y privadas; Atención y prestación sociales en empresas públicas y privadas; planificación y ejecución de programas de atención directa con el empleado para garantizar un bienestar laboral y personal idóneo, relación con el entorno para promover la participación y actuación de la empresa con el contexto social, articulando intereses y promoviendo desarrollos sociales compatibles y armónicos, sus roles se definen como: Administrador, Promotor, Planificador.

Vivienda por ser un escenario de atención prioritaria el profesional en su intervención cumple funciones de Promoción del derecho a la vivienda, estudio y adjudicación de viviendas, para ello los roles son: Promotor social, Gestor social, Mediador, Orientador

4.6.-Trabajo Social y su relación con otras ciencias.

La teoría y la fundamentación de Trabajo Social como ciencia disciplinar se fundamenta en las aportaciones de áreas de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Naturales, lo que constituye un marco multidisciplinar que favorece el sustento teórico de la profesión. Conocer el aporte de las ciencias a la construcción de conocimientos en Trabajo Social contribuye a la formación del profesional que emplea los fundamentos de las otras ciencias en su intervención profesional.

Se inicia destacando el aporte de la Historia para Trabajo Social de acuerdo a (De la Red, 1993) esta ciencia ofrece a la profesión en Trabajo Social una serie de aspectos interpretativos de valores y actores que supone la intervención en la forma de analizar los problemas, las demandas, las necesidades y la intervención sobre el objeto de estudio de la profesión.

Otra de las ciencias es que aporta significativamente a Trabajo Social en su perspectiva teórica y práctica es la Antropología que específicamente estudia el individuo en su realidad social y contexto natural comprendiendo de esta manera la intencionalidad de las relaciones interpersonales.

La Sociología responde a la comprensión del contexto social, análisis de sus estructuras y funcionamiento (Fernández García coord. 2009: 222) para el conocimiento del entorno en el que se desenvuelven rasgos que se relacionan directamente con la intervención de la profesión de Trabajo Social para la determinación de elementos estructurales, políticos, económicos, sociales, culturales por la que atraviesa la sociedad.

Las ciencias psicológicas han aportado significativamente en los modelos empleados por Trabajo Social sobre todo por la aplicación de sus corrientes teóricas que fundamentan en muchas situaciones la intervención de Trabajo Social. Entre ellas se puede mencionar la escuela conductista de Watson en el desarrollo de los aprendizajes y la sociabilidad de la formación, los postulados Freudianos con su aporte sobre las emociones del individuo; especial relevancia se promulga al aporte de la psicología humanista propuesta por Carl Rogers por su teoría de la dinámica de las relaciones interpersonales, destacando las habilidades del ser humano para que sea un gestor de su propio cambio y así fortalecer la autogestión de situaciones que afectan su bienestar integral. La Psicología proporciona al Trabajo Social fundamentos para el desarrollo de procesos metodológicos para la aplicabilidad del diagnóstico, diseños de intervención y tratamiento social.

La Medicina, el Derecho, la Economía constituyen ciencias que aportan con sus fundamentos científicos para el respeto a la vida, los derechos humanos, la salud integral, los cuales constituyen elementos sustanciales para el ejercicio profesional de Trabajo Social.

4.7.-El profesional de Trabajo Social y la formación por competencias

La educación basada en competencias constituye el marco coherente para el aprendizaje y el desarrollo de una habilidad (Gonzci y Athanasou 1996) es decir la bisagra que combina de manera armónica los elementos teóricos prácticos de una ocupación o quehacer profesional, vincula procesos laborales con el ámbito educacional, promueve el aprendizaje autónomo, crecimiento personal; componentes ligados a la titulación de los profesionales que en un proceso sistémico configuran su desempeño laboral y profesional.

La adquisición de competencias que requieren las funciones de los profesionales en Trabajo Social demandan de estos una capacidad de reflexión sobre sí mismo, sobre sus condiciones de trabajo cotidianas, incertidumbre y sus resistencias o habilidades para trabajar con otros, experimentar y desarrollar contenidos curriculares y sociales para la intervención desde una acción práctica integradora, crítica y reflexiva, reconocimiento del saber de los otros y una capacidad para construir juntos nuevos saberes que trasciendan en el contexto local, regional, nacional e internacional.

Así mismo las competencias profesionales integradas en el currículo formativo de los profesionales en Trabajo Social favorecen el fortalecimiento del conjunto de saberes y los resultados de aprendizaje que requieren para insertarse eficazmente en el mercado laboral...

La aplicabilidad en las distintas áreas del saber de las competencias profesionales coadyuva a que el profesional se desempeñe competentemente en su rol como tal y afronte los hechos y fenómenos sociales, económicos, políticos, culturales, ambientales en su proceso de intervención profesional.

4.8.-Perspectivas de Trabajo Social en el contexto mundial.

Como profesión ésta disciplina se fundamenta en los contenidos teóricos de las Ciencias Sociales, especialmente de las disciplinas sociológicas, antropológicas, históricas, económicas, entre otras; así como también de las Ciencias Humanísticas como la Filosofía y la Psicología, ramas del saber humano que brindan su aporte para el estudio, conocimiento y aprehensión de los lineamientos teóricos que abarca la profesión de Trabajo Social como tal.

El estudio y avance hacia un Trabajo Social crítico rompe las estructuras del Trabajo Social tradicional, que considera la existencia de elementos propios lo cual fue resultado del paradigma

positivista de las ciencias sociales que planteaba la división de objetos y campos de conocimiento con la finalidad de no invadir para no ser invadidos, llevando a segmentar la realidad perdiendo la oportunidad de analizarla en toda su complejidad.

Todos estos aspectos han ido cambiando a medida que avanza la ciencia y en la cual ésta disciplina, busca un nuevo camino de análisis, de producción de conocimientos, conscientes que se reproduce la realidad social desde una visión de totalidad y teniendo en cuenta la complejidad de la naturaleza humana y sus interrelaciones.

Este camino se ha ido construyendo a partir de diversas estrategias y alternativas en el contexto social local, regional, latinoamericano y mundial que generan un cambio en las perspectivas de la profesión con la finalidad de plantear propuestas y su fundamentación teórica, profundizando en la investigación, participación en eventos, congresos, seminarios de carácter científico que permita el aporte sustancial del profesional comprometido ética y políticamente con la transformación de una realidad que demanda cambios significativos para contribuir eficientemente en la solución de las problemáticas sociales

De acuerdo a esta realidad la academia en su recorrido histórico social debe formar profesionales que se impliquen en el desarrollo de acciones, orientaciones estratégicas y procesos en la dinámica de una sociedad globalizada con el establecimiento de relaciones y alianzas que fomenten la intervención en la realidad social, siendo capaces y competentes profesional, ética y políticamente para dar respuestas a las problemáticas sociales promoviendo una sociedad con equidad, justicia, igualdad y cumplimiento de derechos.

PARTE II.-MARCO JURÍDICO, Y LEGAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPITULO V: Marco legal internacional

Introducción

La presente investigación se fundamenta a través de un estudio de la legislación mundial, internacional, iberoamericana, latinoamericana y en especial la legislación ecuatoriana en cuantos a sus principales leyes constitucionales y legales que rigen los diversos aspectos sociales, políticos, culturales y económicos del Ecuador. El objetivo del estudio de la legislación es conocer las consideraciones fundamentales que permitirán determinar el sentido de pertinencia del tema de la tesis doctoral.

El conocimiento de organismos y leyes generales internacionales, latinoamericanas e iberoamericanas, marco legal normativo del Ecuador, los fundamentos jurídicos de la Constitución del Ecuador vigente (2008), artículos más relacionados a la temática de estudio como son Art. 26, 27, 28, 345, 350 y 352, el análisis de los principales lineamientos, objetivos, fundamentos, línea de base, datos sociodemográficos plasmados en el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017, 2017-2021) que enmarcan las políticas de la agenda social del gobierno nacional .

Se determina también el estado normativo de la Ley de Educación Superior (LOES,2013), con el análisis de los Arts.17,20,84,118,166,169, su reglamentación jurídica (21/11/2013), principios del Sistema de Educación Superior Ecuatoriano, Reglamento de Régimen académico de la Universidad ecuatoriana(2013), Reglamento del Consejo de Educación Superior

(CES), del cumplimiento de los objetivos y principios normativos de la Calidad de la Educación Superior promulgados por el Consejo de Evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CEAACES), Reglamento para la gratuidad de la Educación Superior Pública, Reglamento de titulación de las diversas escuelas universitarias, estatutos generales y específicos de las Universidades del país, entre otros.

5.1.-Marco legal y organismos de Educación Superior. Referentes mundiales: DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, UNESCO, OREALC, FITS, IASW, ALAEITS.

Para la comprensión del análisis normativo se considerará la descripción de los organismos e instituciones encargados de establecer las leyes que rigen la educación a nivel mundial. En primera instancia se detalla la normativa universal que representa la Declaración de los Derechos Humanos como referente de vida y respeto para el fomento de la paz, el derecho a la educación para el progreso de la población.

5.1.1-Declaración Universal de los Derechos Humanos.

El ideal común de todos los pueblos del mundo debería ser el cumplimiento de los Derechos Humanos universales que promulga en su declaración del 10 de diciembre de 1948, el respeto a los derechos y libertades mediante la enseñanza y educación para el reconocimiento y valoración jurídica de los más elementales derechos del ser humano.

Específicamente en el artículo 26 de esta declaración contempla el derecho a una educación de calidad y lo define así:

Toda persona tiene derecho a la educación. Esta debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional deberá ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana. (Orará y Gómez, 2009).

5.2.-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC, AND CULTURAL ORGANIZATION-UNESCO) es organismo que forma parte de las agencias especializadas que conforman las Naciones Unidas, creada el 1 de enero de 1942 y se organiza bajo los principios de igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento.

Su propósito general es el de velar por la calidad de la educación a nivel mundial, protección del patrimonio cultural de la humanidad y específicamente brindar valiosos aportes al desarrollo de las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura. Así como también propenden estudios prospectivos sobre la calidad de la educación, transferencia e intercambio de conocimientos emitiendo recomendaciones para el progreso de la educación a nivel mundial a través de los diversos convenios firmados y ratificados por los países miembros de este organismo.

En la siguiente tabla se mencionan los principales convenios establecidos por los diferentes países miembros de la UNESCO en el período 1989-2014 referentes al ámbito educativo, certificaciones y titulaciones, Educación Superior, patrimonio cultural:

Tabla 1.
Convenios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el período 1989-2014.

Fecha y lugar	Convenios
Addis Abeba, 12 de diciembre de 2014	Convenio revisado de convalidación de estudios y certificados, diplomas, grados y otros títulos de Educación superior en los Estados de África
Tokio, 26 de noviembre de 2011	Convenio Regional Asia-Pacífico de validación de Títulos de Educación Superior.
París, 20 de octubre de 2005	Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales.
Paris, 17 de octubre de 2003	Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.
Lisboa, 11 de abril de 1997	Convenio Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea.
París, 10 de noviembre de 1989	Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional.

Fuente: Elaboración propia a partir de UNESCO (2014).

A través de la ratificación de los convenios los países miembros impulsan el desarrollo educativo y la innovación científica cultural de sus respectivos estados con el fin de promover la educación de calidad y enfrentar los nuevos modelos de empleo para alcanzar los niveles y tipos de competencias que la sociedad demanda tomando en cuenta los desafíos que presenta el desarrollo científico y tecnológico en la era mundial globalizada.

Entre sus estudios cabe mencionar la elaboración de un documento para el avance de políticas de desarrollo de la educación superior (UNESCO, 1995) el informe internacional sobre la educación para el siglo XXI (Delors, 1996) desarrollo de las Conferencias mundiales sobre Educación Superior celebradas en la Sede de la Unesco en París en 1998 y 2009, cumpliendo con uno de sus principios que es el de propender a la consecución de una educación de calidad y bajo ésta perspectiva se brinda aportes fundamentales para el desarrollo de la educación superior a través de eventos, seminarios, conferencias cuyas memorias y conclusiones se encuentran recopiladas en la Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción (UNESCO, 1998 y 2009) en uno de sus acuerdos expone:

Se considera que la transformación y expansión sustancial de la educación superior, la mejora de su calidad, su pertinencia y la manera de resolver las principales dificultades que la acechan exigen la firme participación no sólo de gobiernos e instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas, comprendidos las autoridades, los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad, y exigen igualmente que las instituciones de educación superior asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos nacionales o internacionales.

Tomando en cuenta estas consideraciones los estados miembros participantes se comprometen, entre otros aspectos, a:

a) Formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad;

b) Constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz;

c) Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas; (UNESCO. 1998-2009).

Otro de los aspectos que es importante referenciar de la declaratoria antes expuesta, es el hecho de que los gobiernos participantes se comprometen de común acuerdo a que la

educación y formación de los profesionales tenga un proceso de movilidad nacional con una dimensión internacional, a través de acuerdos y convenios de movilidad entre los países y los establecimientos de educación superior, así como también la constante interrelación entre la universidad y el mundo laboral.

La UNESCO en coordinación con otras instituciones y organismos educativos promovió el Foro mundial de educación para el desarrollo sostenible, celebrado en la ciudad de Inchon, República de Corea del 19 al 22 de mayo del 2015, para el apoyo y elaboración de documentos que fundamenten el desarrollo del foro y la Cumbre Mundial de las Naciones Unidas a celebrarse en Nueva York en septiembre del 2015, se establecieron cinco conferencias regionales que se detallan a continuación:

Región de Asia y el Pacífico, Bangkok (Tailandia): 6-8 de agosto de 2014, Oficina Multipaís de la UNESCO en Bangkok – Oficina Regional de Educación de Asia y el Pacífico y Oficina Multipaís para Tailandia, Myanmar, RDP Lao, Singapur, Vietnam y Camboya.
Declaración de Bangkok.

América Latina y el Caribe (LAC), Lima (Perú): 30-31 de octubre de 2014, Oficina Regional de la UNESCO en Santiago – Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y Oficina de la UNESCO en Lima Representación en Perú. **Declaración de Lima**

Región Árabe: 27-29 de enero de 2015 (Sharm el Sheikh) Oficina de la UNESCO en Cairo – Oficina Regional y Oficina de la UNESCO en Doha – Oficina Multipaís para Bahrein, Kuwait, Omán, Catar, Arabia Saudita, Emiratos Árabes Unidos y Yemen. **Declaración de Sharm El Sheikh**

*Región Africana, Kigali (Rwanda): 9-10 de febrero de 2015 Oficina de la UNESCO en Dakar y Oficina de la UNESCO en Nairobi – Oficina Regional Multisectorial para África Oriental: Comoras, Djibouti, Eritrea, Etiopía, Kenya, Madagascar, Mauricio, Rwanda, Seychelles, Somalia, Sudán del Sur, Uganda y República Unida de Tanzania. **Declaración de Kigali***

*Conferencia paneuropea y de la región de América del Norte, París (Francia): 19-20 de enero de 2015, Sede de la UNESCO. **Declaración de París***

Es así que se ha observado en los últimos tiempos a raíz de las declaratorias, convenios, conferencias mundiales de educación, foros, propuestas de cambio e innovación a nivel mundial, en el contexto europeo, en el contexto latinoamericano y ecuatoriano en particular, enfrentarse a los retos de la innovación, la acreditación y evaluación de todos los componentes del sistema de educación superior con la finalidad de alcanzar la excelencia, la cualificación acreditativa que todo profesional debe tener y que la sociedad demanda de los estamentos universitarios para conseguir la productividad y el desarrollo del talento humano, en la búsqueda de un estado de bienestar satisfactorio.

Todos los avances de la educación superior en las últimas décadas refleja el esfuerzo que están haciendo los gobiernos, sus instituciones, organismos, sistemas educativos en comprometerse a brindar una cualificación profesional de calidad con el fin de satisfacer las demandas de la sociedad, implementando propuestas pedagógicas que promulguen la titulación profesional a través de conocimientos prácticos, el desarrollo del “saber”, “saber hacer”, “saber ser”, “saber convivir”, desarrollo de destrezas, habilidades y potencialidades para el cumplimiento de los perfiles profesionales, sin dejar de lado el desarrollo de un currículo integral y sistémico, tomando en cuenta la diversidad cultural, social, geográfica de cada contexto.

5.3.-Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe (OREALC).

Otro organismo encargado de velar por la calidad de la educación es la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (**OREALC**), creada en 1963, con sede en Santiago de Chile, tiene como finalidad brindar su apoyo a los estados miembros de la región en el diseño y aplicabilidad de mecanismos estratégicos para la implementación de las políticas educativas.

Sus principios rectores se fundamentan en el desarrollo de estrategias para el avance de la calidad de la educación en la región para que sean discutidas, aceptadas y aplicadas por los responsables de los países miembros. Se trata de trabajar en el diagnóstico de la calidad de los sistemas educativos de una manera integral y reforzar sus políticas educativas. Se trabaja en la elaboración, apoyo y asesoría en los marcos nacionales de cualificación profesional de los países latinoamericanos y del Caribe.

Uno de los eventos importantes que desarrolla la OREALC para cumplir con sus fines y objetivos, se efectuó en Lima-Perú, el 30 y 31 de octubre del 2014, cuya temática fue: “Educación para Todos en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos Post-2015”.

Esta nueva convocatoria del organismo de la UNESCO en la región, contó con la participación de ministros, representante del ámbito de la educación con el fin de evaluar los objetivos del Programa Educación para todos (EPT) y constituyó una reunión preparatoria de la agenda educativa post 2015 para la Conferencia Mundial de Educación celebrada en Corea del Sur en el mes de mayo del 2015.

Las discusiones tomarán en cuenta los acuerdos de la Reunión Global de Educación (GEM) realizada por la UNESCO en Mascate, Omán (12-14 mayo del 2014) y los intercambios realizados en el seno de las Naciones Unidas (Grupo de Trabajo Abierto) sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) post 2015, estipulados en 17 logros a alcanzarse hasta el año 2030: Fin de la pobreza; eliminar el hambre a nivel mundial; salud y bienestar para todos; educación de calidad; agua y saneamiento; energía asequible y no contaminante; trabajo decente y crecimiento económico; industria, innovación e infraestructura; reducción de las desigualdades; ciudades y comunidades sostenibles; producción y consumo responsable; acción por el clima; vida submarina; vida de ecosistemas terrestres; paz, justicia e instituciones sólidas y alianzas para lograr los objetivos.

5.4.-Organización Internacional del Trabajo (OIT)

Otro de los organismos que contribuyen al alcance de los objetivos del milenio es la ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT), definiendo su misión en el logro de cuatro objetivos estratégicos:

1. *Promover y cumplir las normas y los principios y derechos fundamentales en el trabajo*
2. *Crear mayores oportunidades para que mujeres y hombres puedan tener*
3. *Empleos e ingresos dignos*
4. *Mejorar la cobertura y la eficacia de una seguridad social para todos*
5. *Fortalecer los acuerdos tripartitos y el diálogo social.*

Se considera el único organismo de las Naciones Unidas que tiene una estructura tripartita: empleadores, trabajadores y gobiernos, que participan con voz y voto de las acciones que emprende la OIT.

Es importante mencionar que en la Declaración de los fines y objetivos de la OIT celebrada en Filadelfia-EEUU desde el 20 de abril al 13 de mayo de 1944 en el capítulo II, literal a se establece: “todos los seres humanos, sin distinción de raza, credo o sexo tienen derecho a perseguir su bienestar material y su desarrollo espiritual en condiciones de libertad y dignidad, de seguridad económica y en igualdad de oportunidades” (OIT, 1944. 1) y en el capítulo III, literal b de la misma declaración se afirma: emplear trabajadores en ocupaciones en que puedan tener la satisfacción de utilizar en la mejor forma posible sus habilidades y conocimientos y de contribuir al máximo al bienestar común y el literal i define: garantizar igualdad de oportunidades educativas y profesionales.

Así, la OIT, brinda su aporte para el fomento de la educación de calidad garantizando el desarrollo de habilidades, destrezas, igualdad de oportunidades hacia el logro de un personal cualificado promoviendo la justicia social, los derechos humanos y laborales, favoreciendo el trabajo justo, condiciones económicas estables que permitan la prosperidad y progreso de los pueblos.

5.5.-Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS)

Organismo internacional de Trabajadores Sociales establecido como tal en el año 1928 como Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) conformada por 90 países que geográficamente se encuentran en cinco regiones: África, Asia y el Pacífico, Europa, América Latina y el Caribe y América del Norte.

La FITS es una organización que promulga los derechos humanos, la justicia social, el desarrollo social, la formación de los profesionales en Trabajo Social y la vinculación con las organizaciones profesionales y los gremios.

Su sede se encuentra en Suiza, cuenta aproximadamente con 500.000 profesionales asociados. Desarrolla acciones consultivas cuya autorización fue otorgada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y vinculada a organismos mundiales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Organización mundial de la Salud (OMS), UNICEF, entre otros.

Entre sus objetivos como organismo que promueve la justicia y los derechos sociales se pueden mencionar:

.La promoción de Trabajo Social como profesión que respeta los principios profesionales, las normativas, la ética, los derechos humanos, las condiciones laborales y educativas, la innovación y capacitación constante de acuerdo al avance de la sociedad.

-Incentivar la conformación de Organismos nacionales de Trabajadores Sociales para el cumplimiento de las normas y principios de la profesión.

-Asesorar a las Organizaciones de Trabajo Social para motivar la participación de los profesionales en Trabajo Social en la participación para la planificación social y la formulación de políticas sociales para el mejoramiento integral de la población.

-Difundir los principios y estándares profesionales para el reconocimiento y posicionamiento de la profesión a nivel mundial.

La Federación Internacional de Trabajadores Sociales basa su intervención en la promoción, capacitación, formación y en el apoyo de recursos que generen cambios sociales para el desarrollo de las capacidades, fortalezas, competencias que le permita al individuo ser gestor de

su propio cambio con autodeterminación para la solución de sus problemas sociales, individuales o colectivos.

5.6.-Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS)

Organismo representativo que conglomeraba a nivel mundial a las Escuelas de Trabajo Social, fundada en 1928 en el seno de la Primera Conferencia Internacional de Trabajo Social que se celebró en París (1928) con delegados de 42 países para representar los intereses y la defensa de la formación en Trabajo Social y coadyuvar a que se respeten los principios y la identidad de la profesión.

Organismo comprometido con la defensa de los derechos humanos y estrechamente vinculado con la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) para la defensa de los derechos humanos, el fomento de la igualdad, la diversidad y la inclusión como principios rectores de la integralidad de la población en un mundo globalizado y en crisis.

Sus metas permanentes son el fomento de la formación e innovación continua del Trabajo Social como profesión, la representación de la profesión ante organismos internacionales y la constante colaboración en procura y bienestar de una sociedad justa, equitativa, promoviendo una comunidad para todos y todas con la aplicación de estrategias alternativas para el desarrollo sustentable integral.

5.7.-Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALAEITS).

Organismo latinoamericano y caribeño fundado en Santiago de Chile en agosto de 2006 que tiene como directrices el logro de la vinculación de la enseñanza e investigación en Trabajo Social. Su sede es de carácter itinerante de acuerdo al país de origen de la Dirección ejecutiva en funciones.

Entre sus fines está el de articular, organizar acciones y estrategias para la formación de los profesionales en Trabajo Social y el fortalecimiento de los programas y luchas sociales en América Latina y el Caribe. Esta asociación está conformada por docentes, investigadores, estudiantes de grado y posgrado a nivel latinoamericano y del Caribe.

La ALAEITS (2009) tiene entre sus objetivos fomentar los procesos de investigación, producción de conocimientos críticos e innovadores para el estudio de la realidad latinoamericana y caribeña en relación a la profesión de Trabajo Social y la titulación de sus profesionales; fortalecer el vínculo entre los proyectos académicos pedagógicos que orientan la formación de los profesionales; promover eventos científicos para la articulación de la enseñanza, investigación y la vinculación; difundir y promover las producciones académicas, técnicas, científicas sobre Trabajo Social latinoamericano y caribeño.

En relación a los miembros que conforman la ALAEITS son las Unidades de enseñanza en Trabajo Social a nivel universitario, grupos o asociaciones de investigación y estudios que representen a unidades académicas universitarias afines a los objetivos de la Asociación.

CAPITULO VI: Marco Nacional legal de Ecuador

En relación a los organismos legales que rigen los derechos humanos, justicia social, democracia, soberanía en Ecuador se fundamenta principalmente en los postulados de la Constitución de la República (2008) que garantiza el goce de los derechos de la población ecuatoriana en especial la educación, salud, alimentación, seguridad social, entre otros.

6.1.- Marco legislativo y organismos de Educación Superior en Ecuador

Desde el año 2008, con la nueva constitución política vigente en Ecuador, se produce un cambio en el Marco Jurídico que define y reorienta las demandas de formación del talento humano en los Centros de Enseñanza Superior Privados y Públicos.

Esta norma jurídica constitucional está establecida en el numeral 25, literal h, del Plan Nacional del Buen Vivir, que señala como prioridad del Estado Ecuatoriano: apoyar e incentivar a las Universidades y Escuelas Politécnicas para la creación y el fortalecimiento de Carreras y programas vinculados a los objetivos nacionales para el Buen Vivir.

En respuesta a las demandas y nuevos desafíos de las políticas estatales para el Buen Vivir, se replantea la necesidad de promover y establecer mecanismos idóneos que se incorporen y evidencien en los procesos de formación profesional al interior de cada una de las carreras, las nuevas demandas de profesionales en los campos ocupacionales que el Estado promueve como parte de la redistribución de la riqueza para el bienestar de la población.

En este contexto se establecen en los postulados constitucionales articulados que fortalecen el sistema educativo en Ecuador, como lo determina la Sección Quinta de la Constitución (2008) en relación a la Educación en su Art. 26.- se refiere a: la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y es un deber del estado brindar una educación de calidad con calidez, constituyendo un área fundamental en la aplicabilidad de las políticas públicas y el gasto público. Los agentes que tienen derecho de intervenir para un adecuado desarrollo educativo son la persona misma, las familias y la sociedad.

En lo referente al Art. 27.- de la misma constitución su texto expresa que la educación tiene como fin primordial el ser humano, garantizando su desarrollo integral en un espacio de respeto a los Derechos Humanos, la participación democrática, ambiente sustentable; la educación será obligatoria, intercultural, diversa, incluyente, con calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la paz, la solidaridad, el arte, la cultura física, la iniciativa, la creatividad, el desarrollo de competencias y capacidades para el desarrollo de la creatividad y la inserción laboral. La educación constituye el eje estratégico por excelencia para el desarrollo nacional (Constitución de Ecuador, 2008).

En cuanto a la responsabilidad social y el fortalecimiento educativo el Art.-28 expone: La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna (Constitución de Ecuador, 2008, p. 28).

En relación a las instituciones que ofertan la educación en Ecuador estas serán de carácter público, fisco misional y particular y proporcionarán servicios gratuitos de tipo social, psicológico con preceptos de inclusión y equidad social (Constitución de Ecuador, 2008).

La Constitución ecuatoriana como carta fundamental que rige los derechos y principios del país reorienta y prioriza la educación en todos los niveles del sistema educativo ecuatoriano: inicial, educación básica media y superior, bachillerato y educación superior para cumplir con los preceptos fundamentales de una formación holística e integral. Con respecto a la Educación Superior la constitución ecuatoriana (2008) establece:

Art.350.- El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo (Constitución de Ecuador, 2008, p. 162).

Art.351.- El sistema de Educación Superior estará articulado al Sistema Nacional de Educación y al Plan Nacional de Desarrollo, la ley establecerá los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global (Constitución de Ecuador, 2008, p. 162)

Art.353.- El Sistema de Educación Superior se regirá por:

1.- Un organismo público de planificación, regulación y coordinación interna del sistema y de la relación ente sus distintos actores con la Función Ejecutiva.

2.- Un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación.

Art. 356.- La educación superior pública será gratuita hasta el tercer nivel. Se regulará su ingreso a través de un sistema de nivelación y admisión, definido en la ley. La gratuidad se vinculará con la responsabilidad académica de los estudiantes. (Constitución de Ecuador, 2008, p.164).

6.2.-Fundamentos Constitucionales, Ley de Educación Superior y su reglamentación.

6.2.1.- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).

Normativa legal vigente actualizada mediante resolución en el registro Oficial 298 de 12 de Octubre de 2010 de la República de Ecuador aprobada por los poderes del estado cumpliendo con los principios constitutivos de la carta magna constitucional (2008), los derechos internacionales que rigen la educación a nivel mundial y en especial la consecución de los nuevos desafíos y retos planteados a la educación superior ecuatoriana en la formación de los profesionales y docentes con una perspectiva humanista, de compromiso con los avances de la globalización y en relación con los postulados del Plan Nacional del Buen Vivir.

La Ley Orgánica de Educación Superior (2010) se estructura bajo un marco legal de autonomía, calidad, acceso universal, pertinencia, integralidad, igualdad de oportunidades, fomento del pensamiento y la producción, diálogo de saberes, avances científicos, tecnológicos,

la configuración de redes sociales de vinculación, principios establecidos en la Constitución de Ecuador (2008) y Plan Nacional del Buen Vivir (2009-2013; 2013-2017).

La LOES (2010) entre sus principales articulados que rigen la Educación Superior en Ecuador contempla:

Art.1- Ámbito.- Esta ley regula el sistema de educación superior en el país, a los organismos e instituciones que lo integran, determina derechos, deberes y obligaciones de las personas naturales y jurídicas, y establece las respectivas sanciones por el incumplimiento de las disposiciones contenidas en la Constitución y en la presente ley.

Art.2.- Objeto.- Esta Ley tiene como objeto definir sus principios, garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia, interculturalidad, al acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y con gratuidad en el ámbito público hasta el tercer nivel.

Art.3.- De los fines: la educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Art.4.- Derecho a la educación superior.- El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Las ciudadanas y ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley (SENPLADES: LOES, 2011, Pp. 22-23).

La LOES (2010) como organismo que rige la educación superior ecuatoriana cumple funciones como: garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, asegurando niveles óptimos de calidad, excelencia académica y pertinencia; promueve la creación desarrollo, difusión de la ciencia, la técnica, la tecnología y la cultura; el compromiso social de formar académicos, científicos y profesionales con responsabilidad y principios éticos, solidarios y comprometidos con el bienestar integral de la sociedad; fortalecimiento de la docencia, investigación científica en todos los niveles y modalidades del sistema; cumplir con el seguimiento, evaluación y acreditación de las instituciones de la Educación Superior (SENPLADES, 2011).

Entre los organismos que regenta el Sistema de Educación Superior se menciona: Consejo de Educación Superior (CES), Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), organismo que a partir del 2 de agosto de 2018 se denomina Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACE.S) y será la encargada de continuar con los procesos de acreditación de las universidades y carreras universitarias en el Ecuador conjuntamente con los otros estamentos como son el CES y el Senescyt.

6.3.-Política socio-económica del Ecuador: Plan Nacional del Buen Vivir Sumak-Kawsay (en lengua ancestral Quechua: Vivir Bien) –Ecuador 2013-2017

Constituye la planificación estructural, ideológica, política, económica del Gobierno en el período 2013-2017 en él se registran los aspectos que orientan la aplicación de objetivos, metas, programas y logros del gobierno para el desarrollo de la matriz productiva, la transformación educativa, el cuidado de la naturaleza y el bienestar integral de la población.

En el plan nacional del Buen Vivir, se plasman cinco líneas de acción fundamentales a saber: a) La instauración de un Estado constitucional de derechos y justicia; b) una profunda transformación institucional; c) la configuración de un sistema económico, social y solidario; d) la estructuración de una organización territorial que procura eliminar las asimetrías locales y e) la recuperación de la noción de soberanía popular, económica, territorial, alimentaria, energética y en las relaciones internacionales (SENPLADES, 2013).

El desarrollo metodológico del plan tiene un enfoque prospectivo, que se fundamenta en los resultados y logros del anterior Plan Nacional del Buen Vivir (2007-2013), en el Censo de Población Ecuador 2010 y en el levantamiento de Línea de Base elaborado por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) se determina resultados y gráficos estadísticos sobre datos poblacionales que fundamentan el análisis prospectivo del Plan Nacional del Buen Vivir y el alcance de sus logros, y metas futuras.

El mejoramiento de la calidad de vida de los ecuatorianos es uno de los grandes propósitos del Buen Vivir, para lo cual es fundamental el respeto y el cumplimiento de los derechos a la educación, a la vida, a la salud, empleo, vivienda, la reducción de la inequidad social y el

fomento de las capacidades humanas en un contexto participativo y de refuerzo de la cohesión social.

CAPITULO VII: PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EL ÁMBITO

EDUCATIVO DE ECUADOR

7.1.-Política educativa, programas e informes en el período 1994-2016.

En relación a la política educativa en el Ecuador, considero relevante desarrollar un recorrido histórico de los lineamientos estratégicos, informes, programas de las últimas dos décadas en la educación ecuatoriana, contenidos que aportarán sustancialmente a la finalidad de la presente investigación.

El análisis tiene su punto de origen en el año 1994, con el informe del sistema educativo ecuatoriano en el que participan la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Ministerio de Educación del Ecuador, el cual tuvo como grupo gestor y directriz a un grupo de especialistas del Ministerio de Educación de España.

De acuerdo a los resultados del estudio, se establece que en este período (1994), existe la tendencia a abandonar la planificación de carácter normativa y se intenta aplicar propuestas de carácter conceptual y de diseño estratégico, pero a pesar de los esfuerzos por establecer cambios, no existe un consenso que avizore perspectivas de transformación de la educación ecuatoriana.

Cabe resaltar que en el Reglamento General de Educación (2013) ya se establecían objetivos como: determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por los alumnos, le permiten la continuación de sus estudios y el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo, pero este objetivo contrastaba con la realidad educativa de la época, pues la valoración educativa respondía más a aspectos cuantitativos del conocimiento y no al desarrollo de potencialidades, habilidades y destrezas del educando. La inadecuación de los planes y programas de estudios, que no respondían a los intereses de los alumnos, ni a los avances de la ciencia y la tecnología, docentes con deficiencias en su formación y capacitación, carencia de investigación para la implementación de proyectos generadores del hacer educativo, entre otros aspectos.

Como conclusión la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) expone lo siguiente: “el funcionamiento del sistema educativo ecuatoriano está muy lejos del requerimiento nacional y de los ideales pedagógicos” (OEI, ME, 1994).

En función de este informe, se plantean los proyectos: Mejoramiento de la Educación Básica (PROMECEB) y Educación Básica, Proyecto de Desarrollo, Eficiencia y Calidad (EB-PRODEC), del cual la autora formó parte en el equipo técnico de Investigación bajo la coordinación y convenio de INSOTEC-EB-PRODEC (1994).

Se establecen dos proyectos de tipo estructural: Consulta Nacional Educación siglo XXI e Innovación del Sistema Educativo Ecuatoriano, cuyos planteamientos constituyen la reorientación de la educación ecuatoriana, los cuales se establecerán como políticas educativas, entre las que se puede mencionar: mejoramiento permanente de la calidad educativa, educación para todos, vinculación de la educación y el trabajo. (MEB-BID, 1994).

Se establecieron a partir del año 2002-2003, otras políticas de acción y mejoramiento educativo, como fueron la: Organización de la Educación Inicial (2002) y la Organización y Estructura de la Formación Docente (2003), Reorientación del Sistema Educativo Ecuatoriano (2006),

En lo concerniente a la política educativa, la educación ecuatoriana se rige por: el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015, Plan Decenal de Educación 2015-2021.

7.2.-Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015.

La vigencia del plan decenal de educación del Ecuador 2006-2015 concluyó se han desarrollado procesos de evaluación para determinar sus logros y el progreso educativo en el último quinquenio. Este proceso determina un balance positivo al reconocer que es uno de los pocos países a nivel mundial que ha aprobado sus políticas públicas de educación en un referéndum para luego ser incorporadas a la Ley Orgánica de Educación Intercultural y Bilingüe.

El Instituto Nacional de Evaluación (INEVAL), creado en el año 2012, reconoce el mejoramiento de la educación en el país, tiene como referente los resultados de las pruebas del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (2013) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) organismo de la UNESCO, el Ecuador se ubicó en diciembre del 2014 en el séptimo lugar en relación a catorce países consultados, teniendo un avance significativo si se compara con los resultado de las pruebas del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) realizada en el 2006 en la que Ecuador ocupó el

penúltimo lugar entre los países que participaron del estudio.(UNESCO-LLECE, Informe de resultados TERCE, 2015).

7.2.1.-Programas y proyectos.

A continuación, se establece en la siguiente matriz programas y proyectos que están enmarcados en el Plan Decenal de Educación 2006-2015:

Tabla 2

Plan Decenal de Educación 2006-2015. Programas y proyectos.

AMBITO DE ACCIÓN	PROGRAMAS Y PROYECTOS
ALFABETIZACION	Programa Nacional de Alfabetización “Minga por la Esperanza”
ENSEÑANZA CALIDAD DE LA	Mejoramiento de la Calidad Educativa de las Escuelas Unidocentes.
PRIMERA INFANCIA ATENCION A LA	Programa de Alimentación Escolar-PAE.
	Proyecto “Soy”, apoyemos a nuestra niñez.
	Proyecto de Universalización de Educación Básica.
	Universalización del Primer Año de Educación Básica.
	Centros de desarrollo infantil Creciendo con nuestros hijos
	Programa Nuestros Niños
FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL	Proyecto de Apoyo a la Educación Técnica Agropecuaria
	Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica- RETEC
VALORES EDUCACION EN	Campaña Nacional de educación ciudadana.
LECTURA FOMENTO DE LA	Textos Escolares Gratuitos.

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan decenal de Educación 2006-2015.

Los principales logros y metas alcanzadas hasta diciembre del 2014, se trasponen en la siguiente tabla:

Tabla 3
Logros y metas alcanzadas en el Plan decenal de educación 2006-2015

LOGROS	ICADOR	IND	ETA 2015	ESULTADOS	R
Educación Inicial fortalecida	Proporción de niños de 0 a 5 años que solicitaron cupo.	Proporción	00%	00%	1
Educación General Básica universalizada.	Tasa neta de asistencia a EGB.	Tasa	5%	6,3%	9
Población de bachillerato incrementada.	Tasa de asistencia	Tasa	5%	5,27%	8
Fortalecimiento de la educación de adultos	Porcentaje de cumplimiento de personas alfabetizadas	Porcentaje	00%	22%	1
Mejoramiento de la infraestructura	Incremento del presupuesto	Incremento	5,5%	5,5%	8
Mejoramiento de la calidad, equidad y evaluación del sistema educativo	Puntaje de evaluación regional realizada por la UNESCO-LLECE	Puntaje	00	09,28	5
Revalorización de la profesión docente, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.	Porcentaje de cumplimiento en revalorización docente	Porcentaje	00%	14,6%	1
Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el Producto Interno Bruto	Porcentaje promedio de incremento anual del presupuesto en educación respecto al PIB.	Porcentaje	,5%	,5%	0

Fuente: Elaboración propia a partir de los registros administrativos del Ministerio de Educación.

7.3.-Plan decenal de educación del Ecuador 2016-2025

A partir del 11 de agosto del 2014 se inició el proceso de elaboración del nuevo Plan Decenal de Educación del Ecuador 2016-2025, con la coordinación del Ministerio de Educación y la participación a través de espacios de diálogo, mesas temáticas, talleres de trabajo activo de los actores involucrados en el mejoramiento de la calidad educativa: padres, estudiantes, docentes, autoridades, quienes aportaron con sus inquietudes, experiencias, ideas, iniciativas para plasmar una propuesta nacional educativa como insumo para la construcción del nuevo plan decenal que incorpora las políticas públicas del sistema educativo que regirán los destinos de la educación en el Ecuador en la próxima década.

Este nuevo plan educativo se fundamenta en tres ejes básicos y transformadores: Calidad, promoviendo la educación integral, el desarrollo personal y la equidad social; Cobertura, la oportunidad de estudios para todo el país; y Gestión, por la construcción de una política pública educativa y un proceso innovador de la educación ecuatoriana. El documento de la propuesta educativa fue entregado al Consejo Nacional de Planificación el 13 de Enero de 2016 en un acto público nacional para su validación por otros sectores del país: universitarios, catedráticos, ex ministros y con los nuevos aportes el documento final fue entregado el 16 de febrero del 2016 a las autoridades pertinentes y es el que rige la educación ecuatoriana en los niveles de educación inicial, educación básica, bachillerato.

CAPITULO VIII.-LAS REFERENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR: EL CASO DE ESPAÑA

8.1.-Estudio de Caso: Trabajo Social en España.

En relación a los antecedentes históricos de Trabajo Social en España tiene sus inicios en 1938 (Barahona, 2012) con la instauración de los servicios sociales en territorio español,

identificar la historia de Trabajo Social es hacer un recorrido de estudios realizados en relación a la identidad, ámbitos profesionales, áreas de intervención del Trabajador Social español.

Surgen iniciativas para determinar la génesis y el posicionamiento de Trabajo Social en España principalmente a partir de estudios de los Colegios Oficiales de Trabajo Social, de autores como Vásquez, 1971 que hace una investigación titulada Situación del Servicio Social en España y auspiciada por el Instituto de Sociología Aplicada, Pardavilla y Esnal, 1985; Fernández, 2002; ANECA, 2004; Gómez, 2013 (Pastor Seller, 2013). Se puede mencionar los estudios de Zamanillo, 1987 con la caracterización de los estudios de Trabajo Social en el ámbito español. Otro de los estudios que han identificado la Historia de Trabajo Social en España es el realizado por Barahona (2016) denominada: El Trabajo Social: Una Disciplina y Profesión a la Luz de la Historia.

De acuerdo a Fernández (2002) el Trabajo Social como profesión en España empieza a configurar su historia a partir de la segunda mitad del siglo XIX y hasta el primer tercio del siglo XX, caracterizado por prácticas institucionales y sociales que confluyen en las relaciones conflictivas y la lucha de clases sociales, grupos y géneros.

Este mismo autor manifiesta que los orígenes de la profesión en España se enmarcan en un período crítico de la población española como es la guerra civil y el régimen dictatorial de Franco por cuarenta años, siendo la iglesia católica y organizaciones religiosas quienes a través de la ayuda humanitaria reflejaban indicios de solidaridad y mantenían la influencia en las instancias académicas de la profesión hasta los albores de 1970. Las acciones de intervención social eran de carácter paternalista y asistencialista mediante diversos medios como los colegios profesionales, organizaciones sindicales, populares, políticas (Zamanillo, 1987).

Un hecho relevante la incorporación de los estudios de asistentes sociales en las Escuelas Universitarias de Trabajo Social (1981), lo que dio garantía para los profesionales aspirantes a ser profesionales en Trabajo Social, en esta época eran mayoritariamente femenina la población de estudiantes en esta área.

Otro de los aspectos característicos en la década de 1970 es la influencia latinoamericana con la reconceptualización que surge a raíz de cambios y transformaciones de la situación social y es acreditada por Trabajadores Sociales en el ámbito español (Zamanillo, 1987).

Es a partir de los años 80 y 90 que la profesión de Trabajo Social en España toma auge con la creación y consolidación del sistema de servicios sociales, se percibe un mejor acercamiento con la población a través del trabajo comunitarios que tenía como fin detectar situaciones sociales deficitarias en los barrios para con el apoyo del Ayuntamiento instaurar centros de servicios sociales.

A decir de Matos-Silveira (2012) la crisis que afecta a la sociedad española ha incidido para que surjan nuevos desafíos en el accionar de los trabajadores sociales españoles con el objeto de plantear un proyecto que propenda el desarrollo de la profesión hacia la consolidación de un Trabajo Social crítico, reflexivo en la lucha por consolidar una formación académica acorde a los avances científicos y globalizados de la época, reflexionar sobre el papel de los trabajadores sociales en el planteamiento de las políticas sociales, la intervención comunitaria, la movilización para la denuncia de las injusticias sociales, situaciones de desigualdad, sometimiento, violencia, despejar la burocratización de los servicios sociales para que sean efectivos y eficaces en los programas y servicios que ofertan.

PARTE III. CAPÍTULO IX ANÁLISIS COMPARATIVO DE TRABAJO SOCIAL EN ECUADOR Y EN OTROS PAISES EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

9.1.-Trabajo Social en el contexto latinoamericano. Casos de Chile, Argentina, Costa Rica y Colombia.

Latinoamérica como región continúa en muchos aspectos bajo la mirada del neoliberalismo a pesar que en la región en los últimos diez años se impusieron gobiernos de corte socialista que incidieron en el mejoramiento de la calidad de vida en la región

latinoamericana pero siendo dependiente de los organismos macroeconómicos y financieros que imponen criterios de reducción de servicios (Vélez, 2003; Kisnerman, 2005; Aquin, 2006; Cifuentes, 2012; Alayón, 2016,) en el campo de lo social especialmente lo que tiene que ver con la salud, educación, vivienda, gasto social lo que provoca una mayor fragmentación y exclusión social concomitantemente con la claudicación de valores éticos, principios de respeto, responsabilidad, honestidad, solidaridad lo cual agrava el nivel y calidad de vida de la población.

La complejidad del contexto latinoamericano constituye un reto para el profesional en Trabajo Social lo que se traduce en la implicación de la construcción de las políticas sociales, la participación en las instancias organizativas, el fomento de la profesión en su identidad e implicancia profesional en procura de los avances Ken la producción del conocimiento, la disciplina, la interdisciplinariedad, reivindicación de proyectos de carácter investigativos en las áreas de intervención social para fortalecer la formación del Trabajador Social latinoamericano.

Se abre nuevos desafíos a la profesión desde perspectivas y dimensiones éticas, políticas, metodológicas y epistemológicas respondiendo con mayor compromiso y pertinencia en la participación de una ciudadanía crítica, creando espacios y encuentros para el debate y el aporte de la formación de los profesionales para la consolidación de los cambios, los retos y los desafíos por una mejor proyección profesional.

9.2. Experiencias y propuestas curriculares.

Para la comprensión de la realidad sociodemográfica de los países que forman parte de este estudio comparativo se establece la siguiente matriz de los datos más relevantes de su identidad geográfica y social:

Tabla 4
Datos sociodemográficos de los países en estudio.

PAIS	EXTENSIÓN GEOGRÁFICA	Nº DE HABITANTES	SALARIO MÍNIMO INTERPROFESIONAL
ARGENTINA	2'791.810	36'260.130	9500 PESOS MENSUALES
CHILE	756.945	18'000.005	276.000 PESOS CHILENOS
COLOMBIA	1'141.748	46'285.999	781.242 PESOS COLOMBIANOS
COSTA RICA	51.060	3'000.000	262.298 PESOS
ECUADOR	283.520	14'483.499	900 DOLARES

Fuente: Cifuentes, Rosa (2012) a partir de informe de Desarrollo Humano (PNUD).

Elaboración propia

Tabla 5
Situación de índice de desarrollo humano de los países en estudio.

PAIS	PUESTO A NIVEL MUNDIAL	INDICE DE DESARROLLO HUMANO	AÑOS ESPERANZA DE VIDA	AÑOS PROMEDIO ESCOLARIDAD	AÑOS ESCOLARIDAD
ARGENTINA	47°	ALTO 0,825	76,58	9,8	14
CHILE	44°	ALTO 0,843	79,52	9,9	12
COLOMBIA	90°	ALTO 0,747	73,70	7,3	13,6
COSTA RICA	63°	ALTO 0,794	79,30	8,3	11,7
ECUADOR	86°	ALTO 0,752	75,6	7,6	14

Fuente: Informe de Desarrollo Humano, 2017(PNUD).

Elaboración propia

En la última década, los países en estudio han tenido un mayor índice de desarrollo humano de acuerdo al reporte de las Naciones Unidas (2017) lo que representa mejoras en la calidad de vida de la población en cuanto a la atención en salud, educación, ingresos y años de esperanza de vida.

Entre los países en estudio Chile tiene un mayor índice de años de esperanza de vida con 79,52 años, junto con Costa Rica que tiene 79,30 años, siendo Colombia el de menor año de esperanza de vida con 73,70.

Tabla 6

Mirada de la profesión de Trabajo Social en los países de estudio

PAIS	RECORRIDO HISTÓRICO DE TRABAJO SOCIAL
ARGENTINA	<p>El Trabajo Social Argentino en sus inicios tiene un carácter modernista y surge a partir de 1880 y 1916, con la lucha de clases obrera en busca de reivindicaciones. Las condiciones negativas de insalubridad de la población con índices de pobreza alarmantes amenazaban su vida. Ante esta realidad Médicos higienistas incidieron en las políticas estatales para la creación de una profesión auxiliar la Visitadoras de Higiene (1924), a partir de este hecho se crea la primera Escuela de Servicio Social dependiente del Sistema Social con orientación paramédica. Se crearon otras escuelas con orientación parajurídica y con orientación católica.</p> <p>Hasta 1970 tuvo la denominación de Servicio Social a partir de esta fecha cambia la nominación a Trabajo Social. Con la llegada de la dictadura militar se cerraron muchas escuelas de Trabajo Social, comenzó el resurgimiento de la profesión a partir de 1983 con un incremento del bagaje teórico en el marco de las Ciencias Sociales. La profesión de Trabajo Social se imparte en 26 universidades nacionales, 5 privadas y un instituto universitario (Alayón, 2006; Melano, 2000).</p>
CHILE	<p>De acuerdo a Aylwin (1995) el Trabajo Social en Chile tiene sus inicios en Chile en 1925 con la creación de la primera escuela de Trabajo Social con fines filantrópicos y asistencialista y promovidos por médicos chilenos que habían estudiado en Francia. En la década de los años 50 y 60 se crearon programas que motivaron la formación de Trabajadores Sociales vinculados a los movimientos sociales. La dictadura militar influyó en el quehacer del Trabajador Social chileno pues a igual que en argentina se cerraron escuelas profesionales, se modificaron mallas curriculares con una visión tecnocrática de la profesión. Con el retorno a la democracia (1990) el Trabajo Social como profesión asumió nuevos desafíos relacionados con la formación académica, el rol y la identidad profesional. En la actualidad en Chile existen 128 programas de Trabajo Social.</p>

COLOMBIA

Trabajo Social en Colombia tiene sus inicios en los albores de 1936, con el avance de las políticas liberales y del estado de Bienestar en Colombia con características de beneficencia y asistencia pública. La pionera en la formación e implementación del Trabajo Social colombiano es María Carulla de Vergara (Cifuentes y Garnier, 2003) funda la primera escuela de Servicio Social colombiana con influencia del catolicismo iniciando sus labores en 1937 y otorga el título de Visitadores Sociales. En el año 1951 surge la Asociación Colombiana de Escuelas de Servicio Social con el fin de reflexionar sobre la formación académica de los Asistentes Sociales. En 1964 las escuelas acceden al sistema universitario y en 1965 la Asociación Colombiana de escuelas de Trabajo Social cambia su nominación y se transforma en el Consejo Nacional para la educación en Trabajo Social (CONETS). A partir de 1970 se otorga la titulación como Trabajador Social. La evolución de Trabajo Social en Colombia se caracteriza por el auge de los movimientos sociales, la atención a la niñez de la calle, inseguridad alimentaria, asistencia preescolar, derechos humanos fundamentales, políticas públicas, desarrollo humano sostenible y la cooperación internacional, pasando de una profesión técnica a profesión a nivel universitario. Reconocida como profesión en Colombia en octubre de 1981, otorgando la titulación de Licenciados en Trabajo Social. Cuenta con 27 unidades académicas registradas en Colombia. (CONETS, 2004).

COSTA RICA

Surge a partir de 1942 la creación de la primera escuela de Trabajo Social en la Universidad de Costa Rica, con orientación de tipo jurídica y médica, otorgando el título de Trabajador Social. Al anexarse a la Facultad de Ciencias económicas cambia la nominación del título a Licenciado en Ciencias Económicas con especialidad en Servicio Social... Una vez diseñado su currículo propio a partir de 1964 se otorga el título de Licenciado en Trabajo Social. En el año 1972 la escuela pasa a formar parte de la Facultad de Ciencias Sociales. En la década de los 80 y 90 se producen concepciones críticas neoconservadoras de la profesión lo que promueve el diseño del Proyecto educativo institucional en el 2004. La carrera ha sido acreditada en los años 2001, 2006 y 2014 por el organismo encargado de la acreditación en Costa Rica (Molina, 2012)...

Fuente: elaboración propia.

9.3.-Formación de Grado de Trabajo Social en Ecuador

9.3.1. -Realidad socio histórica de Trabajo Social en Ecuador

La profesión de Trabajo Social en Ecuador ha atravesado por diversas rutas académicas y no académicas en el devenir de su historia (Cifuentes Romero, 1980; Federación Nacional de Trabajadores Sociales del Ecuador, 1981; Adetse,1982; Mora Balvina, 1990; Revista

Universidad Católica de Guayaquil, 1990; Documentos internos de las Escuelas de Trabajo Social, 1994-2014; Anuatse, 2012; Álvarez y Quintero, 2012; Mejía, Álvarez y Quintero 2018) configurando su accionar con las diversas transformaciones y cambios del mundo globalizado, la sociedad latinoamericana y la realidad local ecuatoriana.

A continuación, se enmarcan los principales hechos históricos de la realidad de la profesión de Trabajo Social en Ecuador en un recorrido de 81 años de historia:

Tabla 7

Trabajo Social en Ecuador: su historia

Recorrido histórico del Trabajo Social en el Ecuador	Aspectos, acciones y contexto Histórico
Sus inicios: 1938.	-En el año 1938, se inicia como Asistencia y Servicio Social, pasando de un accionar como voluntariado a un fortalecimiento del quehacer y la labor social. -Se organiza el primer curso para formar Visitadores Sociales con énfasis en el área médico –legal. -La Corte Nacional de Menores apertura la primera Escuela de Servicio Social, la cual funcionó tres años.
En 1944	-Se funda en Quito la Escuela Mariana de Jesús, de carácter privado.
Hacia los pasos de la profesionalización	-Por Decreto N° 1817 del 31 de Octubre de 1945, el Dr. José María Velasco Ibarra, Presidente constitucional creó la Escuela Nacional de Servicio Social adscrita al Ministerio de Previsión Social. - Por Decreto N° 043 del 9 de Junio de 1967, el Presidente Interino Sr. Clemente Yerovi, incorporó la Escuela Nacional de Servicio Social a la Universidad Central del Ecuador. -El 29 de julio de 1966, se anexa la Escuela de Servicio Social Mariana de Jesús a la Pontificia Universidad Católica de Quito.

Creación de nuevas unidades académicas de Trabajo Social.	<p>-En 1960 se crea en Guayaquil la Escuela de Servicio Social “Dr. Emilio Romero Menéndez, poco tiempo después adscrita a la Universidad Católica de Guayaquil.</p> <p>-1971 se creó la Escuela Santa Luisa de Marillac, que funcionó por tres años.</p> <p>En el período de 1970 a 1979 se establecieron nuevas unidades académicas en todo el país con nivel académico Universitario de: Loja, Cuenca, Portoviejo, Manta y Esmeraldas, todas en funcionamiento en la actualidad.</p>
Aprobación de la Ley de Ejercicio profesional del Trabajador Social ecuatoriano 11 de Abril de 1979.	<p>Un hito histórico sobresaliente en ésta época fue la aprobación por parte del Estado de la Ley de Ejercicio profesional aprobado el 11 de Abril de 1979, dando paso a la institucionalización de la profesión en el ámbito nacional. Esta fecha es declarada como el Día del Trabajador Social Ecuatoriano.</p> <p>En las décadas de los 80, 90 se desarrollan encuentros para la planificación de procesos curriculares acordes con las demandas de la sociedad y el contexto histórico, político, económico y cultural del momento.</p> <p>-En el período 1996-2002 la Universidad Nacional de Loja oferta un doctorado de posgrado no acreditado como PhD durante dos promociones.</p> <p>-Se establecen en ésta década diplomados de Orientación Familiar, Familia y Menor y maestrías en drogodependencia, desarrollo humano, gerencia social, medio Ambiente, orientación familiar.</p> <p>-Se dan sucesivos encuentros en los años 2000, 2005,2006, sin llegar a un consenso que posibilite el desarrollo de un programa curricular acorde con los cambios del mundo globalizado. En ésta época se fortalece y se resignifica la actuación del gremio de las Escuelas de Trabajo Social en el país.</p>
Hacia un Trabajo Social transformador	<p>Buscando siempre la re significación del Trabajo Social como profesión y luego de una serie de encuentros y talleres es el año 2012 bajo la dirección y orientación de la Asociación Nacional de Unidades</p>

Académicas de Trabajo Social (ANUATSE), se inicia un diagnóstico y evaluación de las propuestas académicas que se ofertan en ésta área en el Ecuador.

El trabajo desarrollado sustenta los nuevos diseños curriculares de las unidades académicas en el proceso de evaluación y acreditación de las carreras que está a cargo del CEAACES.

A partir de este estudio se continúan desarrollando talleres y encuentros 2013-2019 de las unidades académicas del país en coordinación con la ANUATSE que fortalecen la formación curricular y el desarrollo de las competencias profesionales de los trabajadores sociales ecuatorianos.

9.3.2.-Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social de Ecuador

(ANUATSE)

En relación al organismo que orienta los postulados académicos de las unidades de Trabajo Social en Ecuador, hago referencia a un estudio realizado por la ANUATSE en el período 2011-2012, en el que la autora participó directamente como parte del equipo técnico de investigación en calidad de representante docente de la comisión académica de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Técnica de Manabí.

Se realizó una construcción colectiva de encuentros formativos para la implementación de un proceso de evaluación, estructuración y desarrollo de una propuesta enmarcada en la aplicación de un enfoque pedagógico curricular por competencias acorde con la mirada curricular a nivel mundial del siglo XXI. El proceso tuvo el asesoramiento de los profesionales investigadores Dr. Gonzalo Morales, pedagogo colombiano y Mg. Paola Mejía Ospina, Trabajadora Social y asesora curricular comprometidos con el cambio para realizar una

propuesta del currículo para las carreras de Trabajo Social en Ecuador, la elaboración y planteamientos de las competencias genéricas y específicas para Trabajo Social con un modelo holístico-sistémico y enmarcado en ejes de formación humanística, metodológica, técnica, tecnológica.

Por ser miembro activo en el desarrollo del proceso y la investigación desarrollada expongo las características generales de la propuesta documentada y publicado en el texto: Lineamientos para pensar la formación en Trabajo Social en el Ecuador (Mejía, Álvarez y Quintero, 2018, pp. 45-50)

Desde el año 2008, con la Constitución política de Ecuador, se produce un cambio en el Marco Jurídico que define y reorienta las demandas de formación del talento humano en los Centros de Enseñanza Superior Privados y Públicos.

Esta norma jurídica constitucional está establecida en el numeral 25, literal h, del Plan Nacional del Buen Vivir, que señala como prioridad del Estado Ecuatoriano: Apoyar e incentivar a las Universidades y Escuelas Politécnicas para la creación y el fortalecimiento de Carreras y programas vinculados a los objetivos nacionales para el Buen Vivir, proceso direccionado y vigilado por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CEAACES).

En respuesta a las demandas y nuevos desafíos de las políticas estatales para el Buen Vivir, se replantea la necesidad de promover y establecer mecanismos idóneos que se incorporen y evidencien en los procesos de formación profesional al interior de cada una de las carreras, las nuevas demandas de profesionales en los campos ocupacionales que el Estado promueve como parte de la redistribución de la riqueza para el bienestar de la población.

Ante estas exigencias jurídico-políticas y sociales las demandas a los Centros de Formación Superior se vuelven ineludibles, exigiendo a la academia un trabajo colaborativo, corporativo y de investigación, que proyecte el aprender, el saber y el hacer para que las Carreras de Trabajo Social y los organismos que las aglutinan a nivel nacional revisen sus paradigmas y reorienten sus propuestas curriculares hacia redes sistémicas con mirada holística en el que se trabaje el paradigma de la integración.

La Constitución de la República (2008) reorienta y prioriza la intervención de Estado en los programas sociales, por lo que arribar a un plan curricular que responda a las preocupaciones del momento histórico que se vive en el país y su implicancia en el marco institucional y la sociedad civil, es un desafío que la formación enfrenta a nivel de la intervención.

El proceso de orientación curricular para el mejoramiento de la titulación universitaria en Trabajo Social se sustenta en aspectos relevantes como las demandas de la sociedad contemporánea, el contexto histórico político, el proceso de Reforma curricular que vienen desarrollando las unidades académicas de Trabajo Social para el cumplimiento del art. 27 de la Constitución de la República, la Ley de educación superior, el Reglamento de Régimen Académico del Sistema Nacional de Educación Superior (2013), el Manual expedido por el Sistema de Evaluación y Acreditación de Universidades y Carreras del país y los programas determinados por las diversas unidades académicas de formación..

La ANUATSE (2012) a partir del estudio desarrollado a nivel nacional y en consenso con las unidades académicas establece un perfil profesional del Trabajador Social en Ecuador, asumiendo al Trabajo Social como un sistema estructurado de valores, teorías y prácticas al servicio de los derechos humanos y la justicia social, los estudiantes que aspiran a convertirse

en profesionales deben asumir el reto de la transformación social y de incidir en contextos inequitativos, injustos, deshumanizadores en donde la violación a los derechos humanos y el ambiente son una constante.

El perfil profesional de los estudiantes de Trabajo Social propuesto (ANUATSE, 2012; Mejía, Álvarez y Quintero, 2018, Págs. 45-50) fue socializado en los diversos estamentos y unidades académicas de Trabajo Social del país y el documento entregado a las principales autoridades académicas y administrativas para la orientación de los rediseños curriculares y los estudios de pertinencia.

Las carreras de Trabajo Social se encuentran inmersas en el proceso de evaluación y acreditación de la educación superior en el Ecuador que lo sustenta el CEAACES (hasta agosto 2018) cambia su nominación a Consejo de Aseguramiento y Calidad de la Educación Superior (CACES) por disposición de los organismos que rigen la educación superior ecuatoriana.

El perfil profesional del Trabajador Social ecuatoriano de acuerdo a la propuesta de la ANUATSE (2012), se orienta a:

Frente a sus conocimientos:

- *Comprende y aplica los desarrollos teóricos de la profesión y los paradigmas y teorías de las ciencias sociales y el desarrollo humano en sus procesos de intervención profesional.*
- *Reconoce la necesidad de fundamentar epistemológicamente su praxis profesional y genera y apropia los referentes teóricos requeridos para su comprensión.*
- *Posee capacidad de síntesis, análisis y comprensión de textos y contextos.*

➤ *Elabora informes, ensayos y otro tipo de textos académicos como estrategia para comunicar sus experiencias profesionales, generar nuevo conocimiento y orientar acciones institucionales.*

Frente a sus actuaciones:

➤ *Conoce e implementa las diferentes estrategias técnico-operativas de la profesión en la defensa, promoción, restitución y garantía de los derechos humanos y del ambiente*

➤ *Contextualiza su intervención en las dinámicas de inclusión y la generación de oportunidades para el goce pleno de la democracia y la ciudadanía.*

➤ *Actúa con visión organizacional, promoviendo los valores y las metas, tanto a nivel institucional como a nivel comunitario, que aporten al fortalecimiento institucional y al desarrollo humano y social.*

➤ *Plantea alternativas particulares de intervención a partir del análisis de los escenarios de intervención, tanto micro como macro, reconociendo las características del contexto, el sector y el actor.*

➤ *Actúa con liderazgo social frente al empoderamiento de los actores involucrados en el desarrollo y la defensa de los derechos humanos y del ambiente.*

➤ *Promueve el trabajo en red y participa en equipos interdisciplinario e intersectorial en procura de generar el acceso a los derechos de los diferentes actores en el territorio.*

- *Diseña, ejecuta, evalúa y sistematiza planes, programas y proyectos de desarrollo humano y social en sectores urbanos y rurales.*
- *Desarrolla competencias investigativas para generar comprensión y conocimientos de las dinámicas sociales con el fin de fundamentar la intervención en los procesos de transformación social y contribuir al desarrollo científico.*
- *Asesora a gremios, instituciones y organizaciones en diversos procesos involucrados con los sectores del desarrollo humano y social.*
- *Domina el idioma natal, se esfuerza por entender dialectos y comprender al menos una lengua extranjera para interactuar con comunidades nacionales e internacionales.*
- *Tiene compromiso frente a la construcción social de una cultura basada en principios, valores y reconocimiento de los derechos del buen vivir a nivel de individuos, grupos, organizaciones comunidades e institucional.*
- *Asume, en su ejercicio profesional, los derechos como inalienables de los seres humanos y el ambiente.*

➤ *Orienta y promueve prácticas de inclusión social y de acceso a oportunidades de desarrollo humano con sujetos, familias y grupos víctimas de discriminación y segregación.*

➤ *Conoce y actúa a partir de los derechos y deberes ciudadanos y el código de ética del Trabajo Social.*

Frente a su convivencia:

➤ *Posee habilidades humanas, sociales y ciudadanas para la interacción armónica en los diferentes escenarios de su cotidianidad.*

➤ *Posee capacidades de concertación, negociación y solución pacífica de diversas situaciones de conflicto o violencia.*

➤ *Asuma la pluralidad y diversidad como parte del ejercicio de libertad de los sujetos y de los grupos sociales.*

Uno de los objetivos primordiales establecidos en la propuesta curricular se fundamenta en la formación de profesionales de excelencia en Trabajo Social, con pensamiento crítico y el desarrollo de **competencias profesionales** que fundamenten la formación del Trabajador Social como profesional competente para la generación de modelos de desarrollo del área social, responsabilidad social, restitución de derechos y la construcción de políticas públicas para el bienestar integral de la sociedad.

En relación a los diversos enfoques curriculares que han determinado en los últimos años la formación en Trabajo Social en el país, las reformas en los planes de estudio, los procesos que se han dado diseño de planes curriculares por objetivos, asignaturas, sistema de módulos,

enfoque general de competencias con el que se diseñan en actualidad el currículo de las carreras en Trabajo Social.

En el ámbito de la didáctica se destacan los estudios atinentes a la construcción del currículo y los nuevos modelos de malla curricular flexibles y por niveles (Camillioni, 2001).

Respecto de la formación académica en Trabajo Social sobresalen los trabajos efectuados por la ANUATSE (2011) que dan cuenta del proceso de construcción curricular de las escuelas de Trabajo social del país, haciendo hincapié en los puentes entre intervención social e investigación.

La apertura de espacios de formación de posgrado de Trabajo Social tienden a construirse en tipo ensayos, en detrimento de estudios que prioricen la producción de datos descriptivos sobre el estado de situación de la formación, se conocen de investigaciones vinculadas a la didáctica en el aula, análisis curriculares comparativos, estudio de narrativas de estudiantes, pero todo este bagaje de conocimientos no han llegado en forma significativa a nuestras investigaciones disciplinares, recién en los años 2017, 2018 y 2019 se aprueban maestrías con carácter disciplinar en Trabajo Social: una en la Universidad Técnica de Ambato (2017) y la otra en la Universidad laica Eloy Alfaro.

9.3.3.- Unidades Académicas en Ecuador

En la actualidad en el Ecuador existen 11 unidades académicas de Trabajo Social de las cuales 8 son de carácter público y 3 de carácter privado.

Para el bagaje histórico del trabajo se toman en cuenta 10 de las unidades académicas las cuales están agremiadas a la Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social en Ecuador y ubicadas a nivel de las provincias de Pichincha, Manabí, Guayas, El

Oro, Tungurahua, Azuay, Loja y Esmeraldas. No se referencia a la Carrera de Gestión Social de la Universidad Pontificia del Ecuador por haber cambiado su denominación de Carrera de Trabajo Social a Carrera de Gestión Social.

En Julio de 2005 se produce el cambio en la denominación de las Escuelas de Trabajo Social a Carreras de Trabajo Social de acuerdo a lo dispuesto en las normativas y orientaciones del Consejo de Educación Superior (CES, 2003) y el Senescyt.

A continuación, se detallan aspectos relevantes de la identidad y formación de las escuelas en estudio:

9.3.3.1- Carrera de la Universidad Técnica de Manabí.

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Técnica de Manabí.

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada/o en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO: 13 de junio de 1979

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Portoviejo, Manabí.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 9 niveles semestrales más titulación

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.2- Carrera de la Universidad Central de Quito

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Central, tipo pública.

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. NÚMERO Y FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO UNIVERSITARIO: 17 DE JUNIO DE 1966

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Quito, Pichincha

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 4 años más titulación

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.3.- Carrera de la Universidad Eloy Alfaro de Manta

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Eloy Alfaro

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Trabajo Social

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO: 19 de junio de 1986 como carrera.

Fue declarada Facultad de Trabajo Social el 18 de febrero de 2003.

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Manta, Manabí.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 8 semestres más titulación.

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.4.- Carrera de la Universidad Técnica de Ambato

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Técnica de Ambato

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Jurisprudencia y Ciencias Sociales

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO: 31 de agosto de 2000.

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Ambato,
Tungurahua.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 8 semestres más titulación.

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.5.- Carrera de la Universidad Nacional de Loja

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Nacional de Loja

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Jurisprudencia

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5.- FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO
UNIVERSITARIO: 31 de marzo de 1972

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Loja

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 9 semestres más titulación.

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.6.- Carrera de la Universidad Luis Vargas Torres

CARRERA: TRABAJO SOCIAL

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Luis Vargas Torres

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Ciencias Sociales y Estudios del Desarrollo

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciado/a en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO UNIVERSITARIO: 27 de octubre de 1976

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Esmeraldas

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 8 semestres incluido tesis

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.7.-Carrera de la Universidad Técnica de Machala

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Técnica de Machala

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Jurisprudencia

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO:

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Machala, El Oro.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 4 años más titulación

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.8.-Carrera de la Universidad de Cuenca

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad de Cuenca, tipo pública.

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO: 15 de noviembre 1969

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Cuenca

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 9 ciclos incluida tesis.

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesionales, trabajo de titulación.

9.3.3.9.- Carrera de la Universidad Católica de Guayaquil

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Católica de Guayaquil, de carácter privado.

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Sociales y Políticas

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social y Desarrollo Humano

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciada en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO UNIVERSITARIO: 11 de julio 19

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Guayaquil.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 8 ciclos más titulación.

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

9.3.3.10.- Carrera de la Universidad Católica de Cuenca

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. NOMBRE DE LA INSTITUCION: Universidad Católica de Cuenca.

1.2. NOMBRE DE LA FACULTAD: Unidad

1.3. NOMBRE DE LA CARRERA: Trabajo Social

1.4. DENOMINACION DEL TITULO: Licenciado/a en Trabajo Social

1.5. FECHA DE LA RESOLUCION DE APROBACIÓN DEL CONSEJO

UNIVERSITARIO: 18 de enero 2017

1.6. LUGAR DE FUNCIONAMIENTO DE LA CARRERA: Cuenca.

2. INFORMACION CURRICULAR

2.1. MODALIDAD DE ESTUDIOS: Presencial

2.2. TIEMPO DE DURACION DE LA CARRERA: 4 años más titulación

2.3. NÚMERO DE CREDITOS DE LA CARRERA: 245 créditos

2.4. REQUISITOS DE GRADUACIÓN: aprobación de los créditos de la malla curricular, prácticas pre profesional, trabajo de titulación.

CAPITULO X: DISEÑO METODOLÒGICO

Junto con el referente bibliográfico, la investigación se desarrolló con un enfoque cuali-cuantitativo de carácter descriptivo, lógico histórico documental un estudio longitudinal a partir de los documentos recopilados en un período de 1994-2014, el análisis de la formación académica de las Escuelas de Trabajo Social del Ecuador de dos décadas 1994-2014.

Concomitante con este estudio se desarrolló un análisis documental de la realidad formativa de Trabajo Social de Chile, Argentina, Costa Rica, Colombia y Ecuador. Por la relación de formación con España se hizo un acápite especial del Trabajo Social en el ámbito español como referente en la formación de los profesionales de Trabajo Social en Ecuador puesto que un 50% del material bibliográfico con el que se forman los Trabajadores Sociales ecuatorianos es de autores españoles.

Se determinan los enfoques curriculares y la formación de pregrado, posgrado ofertada; perfil de ingreso y egreso de los estudiantes, las competencias profesionales diseñadas en el currículo académico de las diversas carreras de Trabajo Social del Ecuador.

A partir de la experiencia de más de 24 años de docencia universitaria, la observación, los estudios de pertinencia, documentos y archivos de las carreras se determinó el análisis del contexto de las carreras a partir de criterios de titulación, infraestructura, competencias profesionales, oferta de un segundo idioma, recursos bibliográficos. Se determinó el estudio estructurado con la aplicación del programa estadístico SPSS de las carreras de Trabajo Social de la Universidad Técnica de Manabí, Técnica de Machala, Eloy Alfaro de Manta, Universidad Central, Católica de Guayaquil, Católica de Cuenca, Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Universidad de Loja, Universidad Técnica de Ambato.

El trabajo representa un primer sustento teórico documental para futuras investigaciones de tipo cuantitativo como la determinación de competencias profesionales de los egresados de Trabajo Social en el Ecuador, un estudio longitudinal con muestreo de universidades que ofertan la carrera de Trabajo Social en Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador y España.

Estudios relacionados con las competencias profesionales de los docentes de las unidades académicas de Trabajo Social, la evaluación de los programas curriculares que han implementado el diseño curricular por competencias.

En relación a las fuentes de información se trabajó con las siguientes:

- Información de la documentación de las universidades en estudio
- Documentación de la Asociación Nacional de Unidades Académicas de Trabajo Social, propuesta de rediseño curricular para las escuelas de Trabajo Social (20012).
- Conjunto de informes, documentos, memorias de Congresos, seminarios, encuentros relacionados con la formación y el desarrollo de enfoques curriculares en Trabajo Social en Ecuador y en los países de Argentina, Colombia, Chile y Costa Rica.
- Documentación bibliográfica: textos, artículos científicos sobre los antecedentes históricos, formación académica, enfoques curriculares, tendencias, retos y desafíos de Trabajo Social.

- Recopilación de las páginas web de organismos de Trabajo Social que ofrecen información sobre la formación en Trabajo Social como Federación Internacional de Trabajo Social, Asociación internacional de Escuelas de Trabajo Social, Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social.

CAPITULO XI: RESULTADOS

El presente trabajo para el conocimiento del contexto y la realidad formativa de las diversas unidades académicas de trabajo Social del Ecuador se basa en los siguientes criterios:

CRITERIO TITULACION¹

El análisis del criterio Titulación está compuesto por un total de 12 indicadores, agrupados en torno a tres dimensiones: infraestructura, proceso de aprendizaje y aplicación de las TIC'S en formación.

En lo correspondiente a la dimensión infraestructura, tal y como se observa en el gráfico XX, el 20% de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador cumplen todos los indicadores valorados: calidad de instalaciones, calidad de recursos bibliográficos y cantidad de recursos bibliográficos. Este 20% corresponde a la Universidad Católica de Cuenca –UCACAE- y la Universidad Católica Santiago de Guayaquil -UCSG-.

El 60% cumple dos de los tres indicadores medidos, es decir alcanza un cumplimiento del 67% de la dimensión infraestructura y el 20% cumple sólo uno de éstos (33%).

¹ La denominación “Criterio de Titulación” se utiliza en el contexto español y corresponde a lo que en el contexto ecuatoriano se denomina “Formación Profesional”. Se decide utilizar el término usado en España para facilitar la lectura al contexto en el que se presenta esta tesis doctoral.

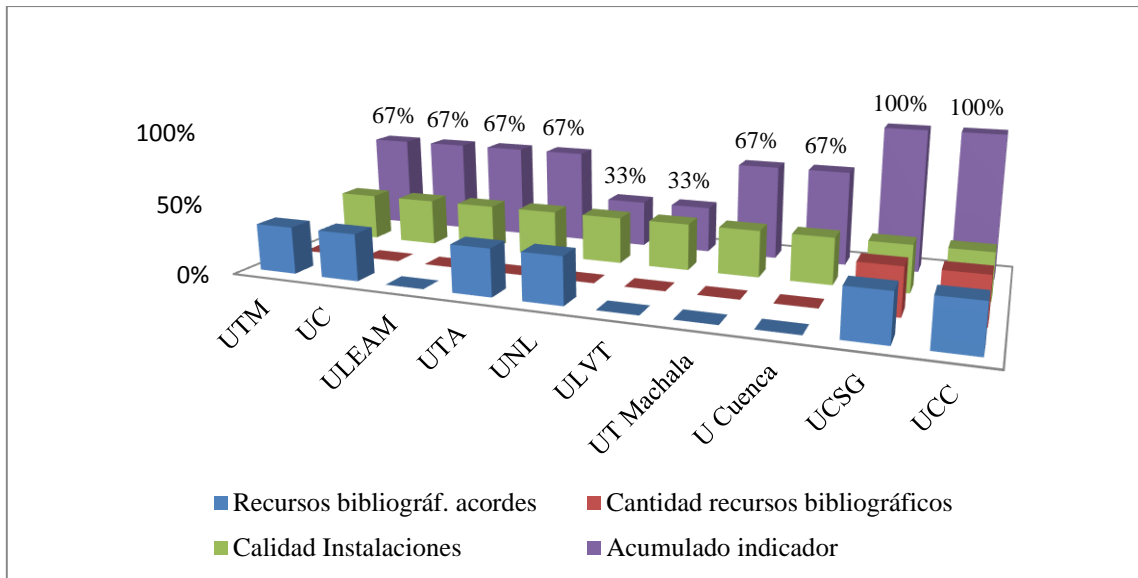


Figura 3. Cumplimiento indicador infraestructura de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes

Fuente: Elaboración propia

A nivel global las dos dimensiones peor valoradas del indicador infraestructura en las unidades educativas, corresponden a la cantidad (80%) y la disponibilidad de recursos bibliográficos en la biblioteca (40%).

En cuanto a la dimensión proceso de aprendizaje, se han valorado los siguientes indicadores: tutoría académica; consejería para examen final; sistemas de exámenes y graduación; oportunidad de elección de cursos y áreas de especialización; énfasis en aprendizaje práctico; contacto fuera de clase con personal docente; y contacto con compañeros/as de estudio.

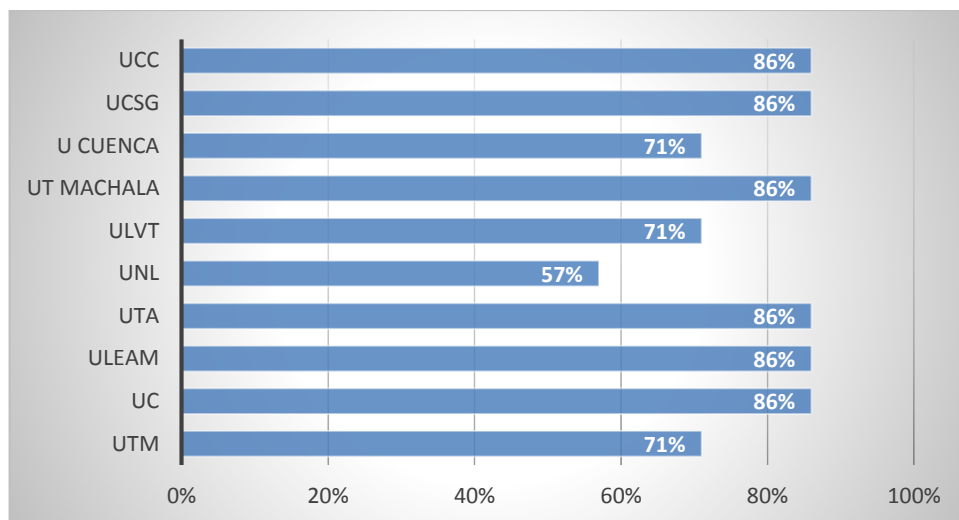


Figura 4. Cumplimiento general de la dimensión proceso de aprendizaje de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes.

Fuente: Elaboración propia

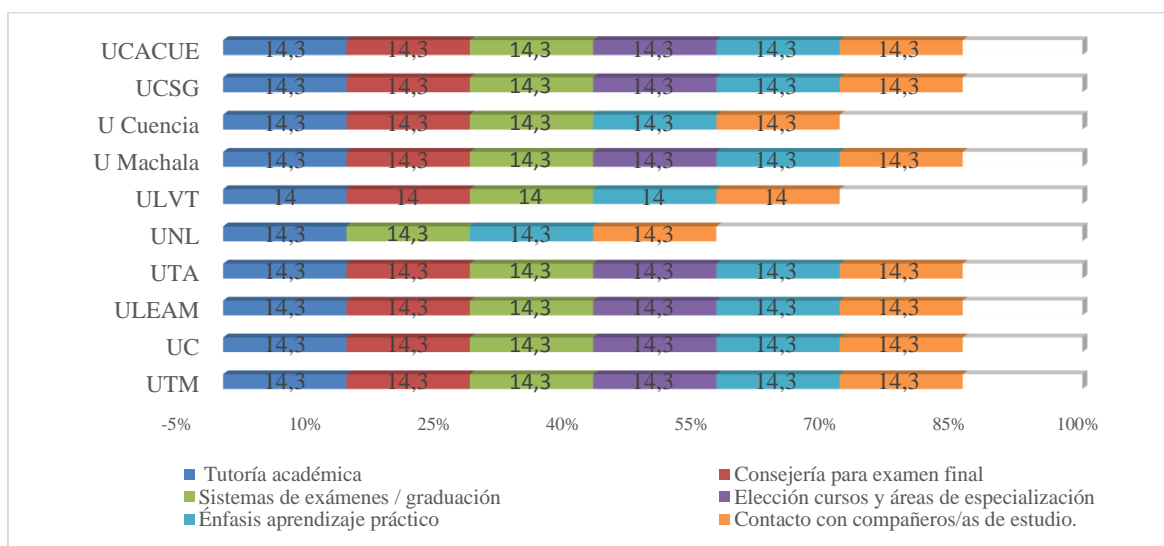


Figura 5. Indicadores desagregados de la dimensión proceso de aprendizaje de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión proceso de aprendizaje se incrementa la proporción de unidades académicas que alcanzan porcentajes más altos de valoración. El 60% de las carreras analizadas cumplió el 86% de sus indicadores, seguido por el 30% de unidades académicas que cumplen el 71% de indicadores analizados.

Ninguna unidad académica alcanzó una puntuación del 100% y esto se debe a que no se contempla la posibilidad de contactar fuera de clase con el personal docente. Hay que tener en cuenta que la planificación de actividades docentes de todas las universidades estudiadas, reserva algunas horas semanales para tutorías académicas; y, aunque no se contempla en esta planificación semestral ni el número de estudiantes por cada asignatura impartida, ni el número de horas clase, sí que podría explicar por qué en no se contempla la posibilidad de contactar fuera de clase con el personal docente.

La última dimensión del criterio titulación es la aplicación de las TIC'S en formación y se valoró mediante dos indicadores. Como se observa en el gráfico 4 el 70% de las unidades académicas alcanzan una puntuación del 100% de cumplimiento. Mientras otras tres unidades sólo puntuaron uno de los dos indicadores valorados.

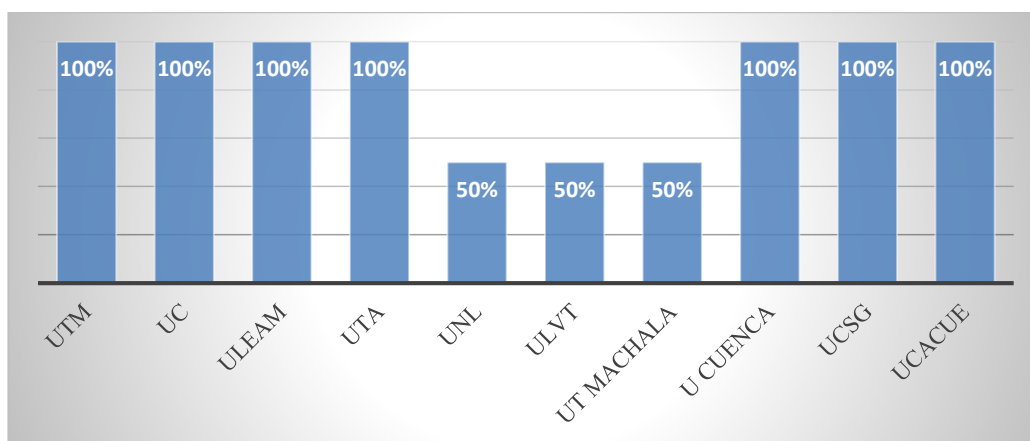


Figura 6. Cumplimiento general de la dimensión aplicación de las Tics en formación de las unidades académicas de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes

Fuente: elaboración propia.

Al agrupar las tres dimensiones presentadas anteriormente y asignar el valor porcentual correspondiente al total alcanzado del criterio titulación, tal y como puede verse en el gráfico 5 se concluye que son las unidades académicas de Trabajo Social de las universidades Católica de Cuenca y Santiago de Guayaquil las que obtienen la puntuación más alta: 95%. En el otro extremo se ubican las unidades académicas de la universidad Nacional de Loja (47%) y la universidad Luis Vargas Torres (51%).

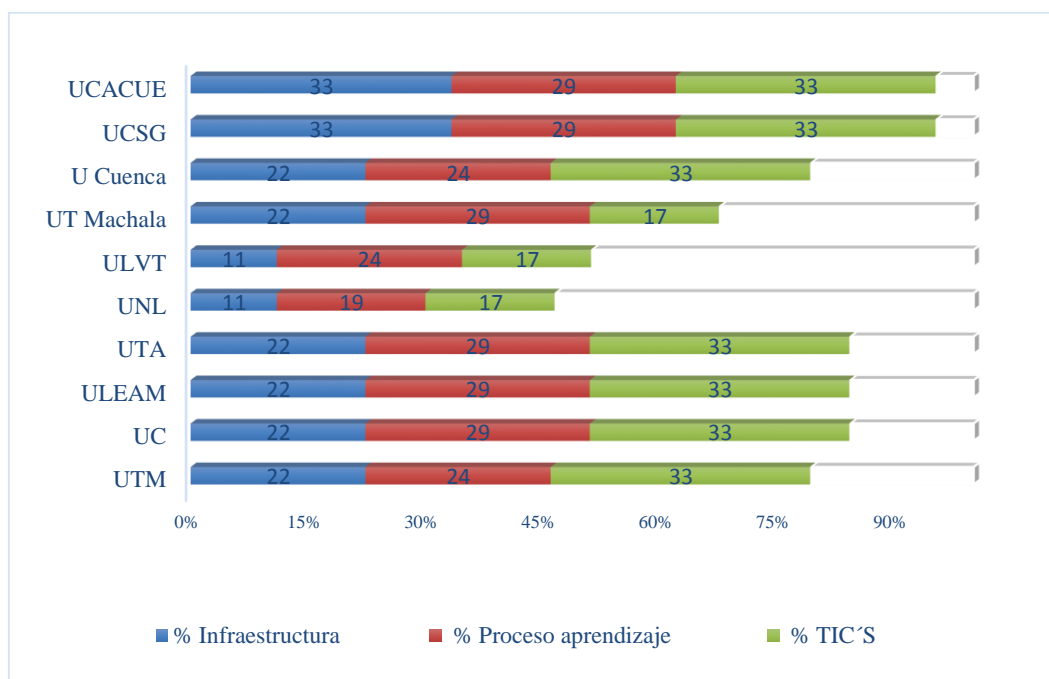


Figura 7. Aporte porcentual de cada dimensión a la valoración global del Criterio Titulación en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador

Fuente: elaboración propia.

CRITERIO DISEÑO CURRICULAR

En el criterio Diseño Curricular se han analizado en diversas dimensiones que corresponden como se observa en el gráfico 6 el puntaje está entre el 80% y el 100% en todas las unidades académicas de Trabajo Social en el Ecuador. Las universidades Nacional de Loja, Luis Vargas Torres y la Universidad Técnica de Manabí son las que se quedan con el porcentaje más bajo.

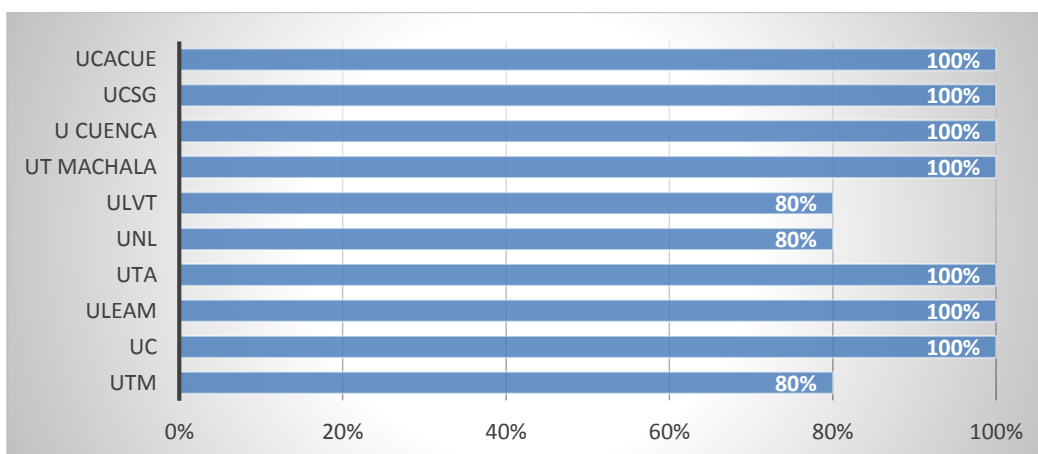


Figura 8. Cumplimiento general criterio Diseño Curricular en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes

Fuente: elaboración propia.

CRITERIO COMPETENCIAS PROFESIONALES

En el criterio Competencias Profesionales analizan seis dimensiones: mínimo de semestres que se estudia idioma extranjero; actividad laboral realizada; rango salarial mensual; área de desempeño laboral; cargo desempeñado en empresa o institución contratante; y sector en el que se ubica la empresa o institución empleadora.

Desagregado por dimensiones, todas las universidades incluyen de manera obligatoria en su malla curricular el estudio de un idioma extranjero, en tanto es una condición exigida por la SENESCYT para ser aprobada. La diferencia radica en el número de semestres que como mínimo debe cursar el estudiantado de Trabajo Social.

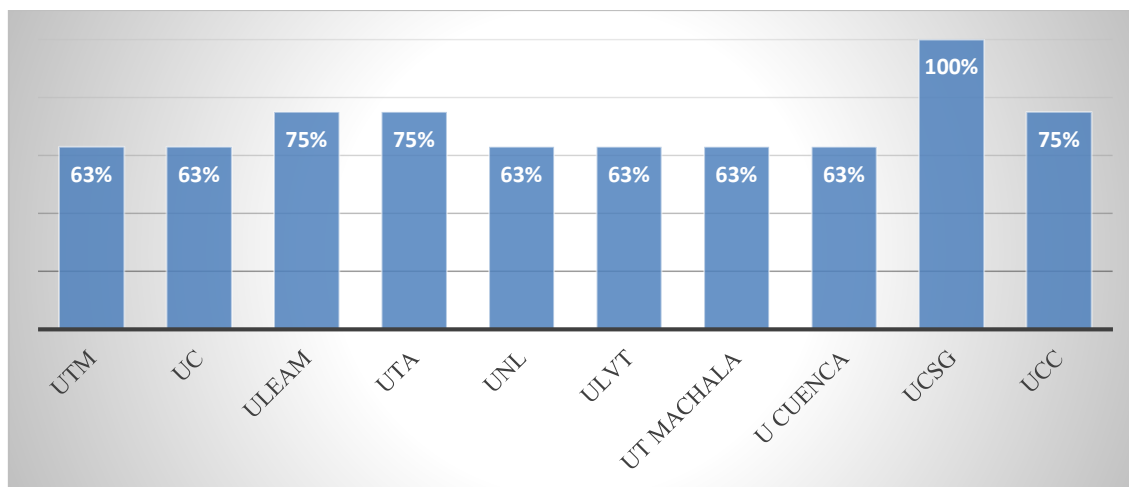


Figura 9. Cumplimiento general criterio Competencias Profesionales en cada unidad académica de Trabajo Social en Ecuador. En porcentajes

Fuente: Elaboración propia.

Desagregado por dimensiones, todas las universidades incluyen de manera obligatoria en su malla curricular el estudio de un idioma extranjero, en tanto es una condición exigida por la SENESCYT para ser aprobada. La diferencia radica en el número de semestres que como mínimo debe cursar el estudiantado de Trabajo Social.

12.- DISCUSIÓN

Para el desarrollo del trabajo se establecieron los siguientes aspectos:

- Marco referencial de la Educación Superior.

La Educación Superior en el Ecuador se rige por organismos como: Consejo de Educación Superior, Senescyt, CACES y las leyes como: Ley de Educación superior, reglamento de régimen académico.

➤ Titulación de grado en Trabajo Social

En relación a Ecuador las unidades académicas de Trabajo Social se encuentran desarrollando los diseños y rediseños curriculares de las carreras cumpliendo con el proceso que está orientado por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior que a partir del año 2013 está realizando el proceso de acreditación de las carreras para validar su formación y las carreras que no acrediten perderán su condición de tal.

➤ Ofertas de Posgrado en Trabajo Social

A raíz de la implementación del proceso de categorización de las universidades y carreras de formación ecuatorianas las ofertas de posgrado han sido nulas pues para ofertar maestrías y posgrado deberían estar categorizadas en nivel A y B no estando un 90% de las carreras de Trabajo Social en ninguna de las dos categorías. Anterior al proceso de categorización se habían ofertado diplomados en orientación familiar, familia y menor; maestrías en drogodependencia, gerencia social, violencia intrafamiliar, ejecución de proyectos sociales y hubo una unidad académica que ofreció el Doctorado en Trabajo Social no acreditativo a PhD que fue la Universidad Nacional de Loja que lo hizo en dos promociones con carácter semipresencial del cual la autora de la presente tesis formó parte y se tituló.

➤ Denominación de las carreras

De las unidades académicas en Ecuador usan en su nominación Trabajo Social, sólo una de carácter privado se denomina Trabajo Social y desarrollo humano. La mayoría 90% son consideradas Escuelas y sólo una unidad académica está como Facultad de Trabajo Social.

En relación a los países de Argentina, Colombia, Chile, Costa Rica la gran mayoría de unidades académicas tienen la denominación de Trabajo Social, dejando de lado las denominaciones anteriores de Servicio Social o Asistentes sociales.

- En relación a las ofertas académicas en Ecuador y en los países de Argentina, Colombia, Ecuador, Chile, Costa Rica se desarrolla el programa como Licenciatura con niveles de estudio que oscila en los 9 niveles incluido el trabajo de titulación, 8 niveles más el trabajo de titulación.

Con respecto a los posgrados en Ecuador en relación a maestrías solo el 30% la ofrece en tres universidades: Técnica de Ambato, Católica de Guayaquil y Eloy Alfaro de Manta.

En relación a los doctorados no existen unidades académicas que lo oferten en la especialidad de Trabajo Social. A través de los programas de becas si se ha posibilitado que profesionales en especial de docencia universitaria accedan en otros países como Argentina, España, México, Venezuela a las ofertas académicas de posgrado en el nivel de maestrías y doctorados.

En el caso de Argentina viene ofertando Doctorados en Trabajo Social con buen auspicio, el resto de países no lo oferta. Es de considerar que estas titulaciones en muchos casos tienen rubros costosos para los profesionales en Trabajo Social que deben cubrir todos los rubros de la titulación.

- Con respecto a los créditos ECTS de las respectivas titulaciones oscilan entre 240 créditos a 245 créditos y en una última resolución del Consejo Superior se pueden ofertar carreras que tengan en sus mallas curriculares 170 créditos y el trabajo de

titulación en sus diferentes modalidades: proyecto de investigación, desarrollo comunitario, examen complejo, artículo científico, Estudio de Caso.

➤ Propuestas curriculares de las unidades académicas de Trabajo Social

El 100% de las unidades académicas del Ecuador se encuentran enmarcadas en el diseño de currículos con el enfoque de competencias profesionales lo cual se encuentra reflejado en los estudios de pertinencia que le permite seguir funcionando como carrera académica de la Educación Superior en Ecuador.

Las diez unidades académicas que ofertan la carrera en Ecuador son parte de una institución universitaria, existen otras ofertas académicas como títulos intermedios de técnico social que lo ofertan institutos pedagógicos y tecnológicos.

➤ Demanda de la profesión en Ecuador y en los países en estudio

En la última década en Ecuador con la implementación de programas de índole social como plan familia, ternura, creciendo con nuestros hijos, apoyo a las personas con discapacidad hubo un incremento de la demanda en un 80%, de acuerdo a los informes del Sistema de Admisión de la Educación Superior a nivel nacional la carrera de Trabajo Social estaba entre las diez primeras más demandadas y en algunas provincias entre las seis primeras debido a la apertura para la inserción laboral en las instituciones que regentaban los programas como el Ministerio de Inclusión, Ministerio de Trabajo, Ministerio de Salud.

En lo concerniente a los objetivos profesionales el 90% de las unidades formadoras declara en su programa curricular: la formación de profesionales con responsabilidad social, conciencia ciudadana y espíritu investigativo que intervengan en los diferentes contextos de interacción de los seres humanos, las estructuras políticas y servicios sociales

enmarcados en el respeto a los derechos humanos y el plan nacional del Buen Vivir con sentido de justicia social desarrollo humano y equidad. Las unidades académicas como miembros de la ANUATSE acogen en su planificación curricular los lineamientos propuestos por el organismo asociado.

En lo referente al perfil publicado las diferentes unidades académicas asumen a la formación en Trabajo Social como un sistema estructurado de valores, teorías y prácticas al servicio de los derechos humanos y la justicia social.

➤ En relación a los núcleos básicos de formación

Estos se encuentran detallados en los estudios de pertinencia de las diferentes carreras que ofertan Trabajo Social y se detallan así:

Las unidades académicas de Trabajo Social, generan nuevas formas de organizar los aprendizajes a partir de un trabajo de asesoramiento de Tejada (2014) en relación a la acreditación de las carreras en Ecuador y a la implementación del enfoque curricular por competencias en las universidades del Ecuador a partir del sustento teórico de núcleos transdisciplinarios que organizan la oferta curricular de manera horizontal y coherente con los principios de complejidad y el diseño por competencias profesionales.

Estos núcleos son:

1. **NÚCLEO PSICOSOCIAL:** Opera como una instancia al interior de las carreras de Trabajo Social, constituyéndose como un núcleo de desarrollo académico que articula y potencia sinérgicamente las tareas propias del quehacer universitario: docencia, investigación y extensión, consolidando una perspectiva de trabajo con caso, grupo y

comunidad, con la participación de distintos actores del espacio académico, en la perspectiva del desarrollo humano, las áreas de conocimiento están estrechamente relacionadas con la Psicología, Antropología y Sociología.

2. NÚCLEO DE DEMOCRACIA, CONVIVENCIA Y BUEN VIVIR: constituye un objetivo estratégico del deber ser, que encierra la vida en plenitud, siendo al mismo tiempo una dimensión ética donde el ser humano y la vida en toda su diversidad y complejidad debe ser el centro de las políticas públicas, en cuanto al conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas, y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la constitución y objetivos del Régimen del Desarrollo, las áreas que aportan a este proceso: Información Jurídica Legislación y Seguridad Social , Procesos de Trabajo Social con población de atención prioritaria, Redes Sociales y Trabajo Social

3. NÚCLEO DE INTERVENCIÓN SOCIAL: constituye el eje que articula a otros dos núcleos, en la medida en que reúne los conocimientos acumulados por la disciplina y reflexiones teóricas relacionadas al campo de la intervención social, en este núcleo es importante saber de Constitución Histórica del Trabajo Social, Intervención Social, Teoría de la Intervención en Trabajo Social, Estrategias de Intervención Social.

4. NÚCLEO DE INVESTIGACIÓN SOCIAL: Los Núcleos de Investigación son entidades destinadas a potenciar la investigación colectiva en distintos campos temáticos relevantes para la disciplina, la sociedad y el trabajo inter e intra disciplinario. La organización de un núcleo puede tomar distintas formas que promuevan el desarrollo de nuevas estrategias y técnicas de intervención que tengan respuestas a las necesidades del

entorno social para ello es necesario saber de Modelos de Investigación Social, Diseño de Proyectos de Investigación Social, Investigación Aplicada.

5. NÚCLEO DE ADMINISTRACIÓN, PLANEACIÓN Y GESTIÓN SOCIAL:

Las áreas temáticas han sido seleccionadas teniendo en cuenta el perfil profesional al que la cátedra adhiere, los contenidos mínimos de la asignatura, las necesidades y las demandas de los Trabajadores Sociales en el ámbito de su ejercicio laboral aplicando las áreas de Gerencia y Gestión Social, Planificación del Desarrollo Humano y Social, Gestión del Talento Humano,

6. NÚCLEO DE PROCESOS EDUCATIVOS Y FORMATIVOS: Constituye el fundamento de la formación universitaria, su objetivo es establecer las bases que los habiliten para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Uno de los ejes principales de este núcleo se refiere a la búsqueda de una formación integral, con énfasis en el desarrollo de hábitos de estudio que los hagan más independientes y les permita contar con criterios para seleccionar información pertinente y relevante; ampliar sus conocimientos sobre los problemas sociales y aquellos relacionados con su desempeño profesional, haciendo uso de las nuevas tecnologías de la comunicación.

7. NÚCLEO DE POLÍTICAS SOCIALES: este núcleo está dirigido a proporcionar el estudio combinado de corrientes del pensamiento, temas y debates más influyentes en el análisis contemporáneo de la realidad socio-política y económica, a través de las Políticas Sociales y Trabajo Social, Mediación, Negociación y Resolución de Conflicto

8. NÚCLEO DE ÉTICA, RESPONSABILIDAD Y CONTROL SOCIAL:

Constituyen verdaderos instrumentos de los cuales se vale la sociedad y la clase que está en el poder para ejercer su dominación sobre el resto de la sociedad, imponiendo sus normas de conducta, valores morales y éticos y su ideología, de acuerdo a las funciones que realicen cada uno de ellos. “Tratan de condicionar al individuo, a adaptarlo a las normas sociales, de disciplinarlo a través de un largo y sutil proceso, que comienza en sus primeros núcleos (familia), pasa por la escuela, la profesión, las instancias laborales y culmina con la obtención de su actitud conformista, interiorizando en el individuo las pautas y modelos de conducta transmitidos y aprendidos”, en esto radica, precisamente, su eficacia. Intervienen en la socialización de los individuos, grupos y comunidades reforzando y perfeccionando a través de: Ética y Desarrollo Profesional, Educación en Valores y Derechos Ciudadanos, Desarrollo Local y Participación Ciudadana (Tomado de los documentos de pertinencia de las carreras de Trabajo Social: Universidad Técnica de Manabí, 2016).

En relación a las competencias profesionales adscritas a la formación en Ecuador sobresalen en sus currículos las siguientes:

El Ecuador como miembro del proyecto AlfaTuning 2004 y 2007 suscribió convenios con los organismos rectores y promotores en América Latina y asumió a nivel de la formación 17 competencias profesionales que son parte de los programas curriculares de las diversas carreras en el país. Estos son:

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano.

- Capacidad de comunicación oral y escrita.
- Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Capacidad de investigación.
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- Capacidad crítica y autocrítica.
- Capacidad creativa.
- Capacidad para toma de decisiones.
- Capacidad para trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- Compromiso ético.

Lo relacionado con las áreas de formación se encuentran establecidas en el Reglamento de educación Superior vigente (2013) y en el modelo de creación de las carreras en Ecuador y se enmarcan en áreas como: Humanista: lo constituye los logros en habilidades de desarrollo humano integral; Básicas constituida a que los estudiantes sean competentes en la fundamentación del saber como sustento para la especificidad en Trabajo Social; Específicas se refiere al aprendizaje de los conocimientos epistemológicos, ontológicos y praxiológica de la profesión en Trabajo Social; Profesional: orientada a que los estudiantes estén preparados en los aspectos significativos de la profesión para que ejerzan una praxis con justicia, equidad y desarrollo humano y social.

En relación a los países en estudio: Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica se establecen en sus programas curriculares los siguientes enfoques pedagógicos en su formación:

Costa Rica:

El currículo de la Escuela de Trabajo Social se estructura sobre la base de componentes centrales: la realidad nacional y su interacción en el contexto latinoamericano y mundial; la epistemología y teoría de las ciencias sociales; el desarrollo disciplinario y profesional del Trabajo Social y un proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una educación crítica y comprometida socialmente. De estos componentes se derivan los fundamentos curriculares. La comprensión histórico-teórica de la realidad socioeconómica y política costarricense se asume en el currículo de Trabajo Social a partir de un enfoque histórico-dialéctico en el tanto interesa comprender las causas macro estructurales que explican la exclusión social, a su vez, este enfoque que permite la comprensión de lo general a lo particular complementa el estudio de micro contextos locales a partir de una perspectiva que transita de lo particular a lo general, en el estudio de “lo particular”, interesa la comprensión integral, interaccional, cualitativa de las ciencias.(Molina, 2012).

Argentina

La institucionalización de la profesión de Trabajo Social en Argentina estuvo vinculada a los poderes del Estado a partir de la fundación de la primera escuela en 1936. Enmarcada en sus inicios en un modelo desarrollista con la formulación de programas sociales con una orientación comunitaria para la intervención en los sectores más vulnerables y en situación de pobreza y marginalidad.

El modelo curricular viene dada por áreas de formación con una duración de 4 años y cuya fundamentación curricular se sustenta en los conocimientos epistemológicos, ontológicos, éticos

y políticos que trascienden en las diferentes disciplinas del currículo en la búsqueda de una construcción disciplinar que fortalezca la formación del profesional en Trabajo Social.

Colombia

Fortalece su accionar e intervención profesional en una formación enfocada en los derechos humanos y los derechos sociales y se concibe su formación en un accionar críticamente propositivo ante los desafíos de la sociedad. Plantea el enfoque de derechos, la fundamentación de la especificidad, formación continua para el fortalecimiento de las competencias profesionales con una clara conceptualización de Proyección social poniendo énfasis en un proceso integral y holístico.

Chile

La formación de Trabajo Social en Chile apunta al currículo por competencias profesionales, lo que representa para las diversas unidades académicas en cuanto al desafío de implementar recursos, la vinculación estrecha con el mercado laboral.

Se proyecta un consenso a nivel de las universidades chilenas que ofertan la carrera de Trabajo Social para cumplir con las premisas de aseguramiento de la calidad, el fortalecimiento de la profesión en el medio para la inserción laboral de sus profesionales como competentes y eficientes en su intervención.

En relación a las estructuras curriculares de los países en estudio se destacan dos enfoques el enfoque de derechos humanos y el enfoque por competencias con sus desafíos para implementarlos en las respectivas carreras y fortalecer la profesión en cuanto a su transdisciplinariedad y construcción social.

13. CONCLUSIONES

Se aborda en el trabajo desarrollado el recorrido histórico de la profesión de Trabajo Social en sus orígenes, los sucesos que marcaron la historia y la identidad del Trabajador Social a nivel mundial, latinoamericano y ecuatoriano, procesos de convergencias y divergencias con una realidad marcada por la filantropía, asistencialismo, la lucha por los pobres, las personas sin techo. En este contexto surgen las primeras escuelas de Servicio Social en Latinoamérica: Chile, Puerto Rico, Argentina 1936, Colombia, Ecuador orientadas hacia la medicina y aspectos jurídicos de carácter tradicional, normativa con currículos inflexibles, la jerarquización de los docentes frente a la pasividad del estudiante, es decir un aprendizaje basado en la norma y el estatus del docente frente a la cátedra.

.De acuerdo a los resultados del estudio, se establece que en este período (1994), existe la tendencia a abandonar la planificación de carácter normativa y se intenta aplicar propuestas de carácter conceptual y de diseño estratégico, pero a pesar de los esfuerzos por establecer cambios, no existe un consenso que avizore perspectivas de transformación de la educación superior ecuatoriana y en especial en las carreras de Trabajo Social.

.Se implementaban planes y programas de estudios, que no respondían a los intereses de los alumnos, ni a los avances de la ciencia y la tecnología, docentes con deficiencias en su formación y capacitación, carencia de investigación para la implementación de proyectos generadores del hacer educativo, entre otros aspectos.

A partir de la promulgación de la Constitución del 2008, las universidades, escuelas politécnicas y carreras académicas se hallan inmersas en procesos de acreditación y evaluación para el mejoramiento de la calidad educativa con los lineamientos e indicadores acreditativos propuestos por el CEAACES.

Surgen también los primeros procesos para la implementación del Sistema Nacional de Cualificaciones profesionales que a partir del año 2008 se inicia el asesoramiento del Programa Euro Social con la capacitación y formación al talento humano de los diferentes Ministerios del estado ecuatoriano, entidades públicas y privadas.

Es importante la participación de todos los agentes sociales la sociedad demanda profesionales competentes, que cumplan su rol definido ante las situaciones emergentes de los grupos más vulnerables asumiendo una tarea profesional específica, centrada fundamentalmente, en la gestión, administración, organización de la comunidad, así mismo en planeamiento y administración de servicios sociales y trabajo con individuos y familias, a través de asesoría familiar, mediando conflictos sociales, entre otros.

14. FUTURAS LINEAS DE ACCION E INVESTIGACION

El trabajo desarrollado constituye un sustento para futuras investigaciones especialmente relacionadas con las competencias profesionales de los estudiantes de Trabajo Social con un enfoque longitudinal.

Competencias desarrolladas por los profesionales inmersos en las diversas áreas laborales en donde ejercen la profesión de Trabajo Social

Estudio sobre las competencias de los docentes universitarios en la profesión de Trabajo Social en Ecuador.

Otro de los trabajos investigativos sería el grado de satisfacción del sector empresarial y laboral donde desarrollan su quehacer profesional la población titulada en Ecuador.

En un marco más amplio sería el establecer un estudio longitudinal con unidades académicas de países como Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica en un periodo de cinco años.

15. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En relación al sustento teórico y la recopilación documental del trabajo investigativo se determina que las Unidades Académicas de Trabajo Social no existen procesos de sistematización, procesos de archivos e información de documentación que respalden los procesos para una adecuada recopilación documental pues el proceso de archivo es muy incipiente y existe en las primeras décadas poca información de los procesos académicos de la profesión.

Otra de las limitaciones es el escaso recurso bibliográfico en las diferentes bibliotecas de las universidades relacionadas con la especificidad de Trabajo Social, metodología, identidad profesional, prácticas, sistematización, competencias profesionales, cualificaciones profesionales, entre las unidades académicas que cuentan con una biblioteca se referencia a la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Central que cuenta aproximadamente con 350 libros y de los cuales un 50% pertenecen a autores españoles como elemento referencial de la formación de Trabajo Social en Ecuador.

En relación a la formación en cultura investigativa existen falencias muy significativas que afectan el trabajo de la ciencia y la investigación en las áreas de las Ciencias Sociales.

Recién a partir de finales del siglo XX comienzan en Ecuador a través de organismos de educación y aseguramiento de la calidad como el CEAACES se comienza a desarrollar espacios de investigación, formación de investigadores con la oferta de maestrías y de doctorados lo que constituye a través del proceso de formación de los profesionales vacíos que inciden en sus procesos investigativos.

16. PROPUESTA

Las dinámicas sociales que promueven cada día el avance de la ciencia en un mundo globalizado que demanda mejoras en la formación e innovación de los profesionales para el desarrollo de estudios investigativos con rigurosidad científica sustentados en procesos metodológicos que orienten el desarrollo de los estudios especialmente en las Ciencias Sociales hace pensar que es necesario procesos formativos que evidencien el avance y la formación en procesos de investigación que se conviertan en instrumentos que trasciendan y sirvan de aprendizaje para que sean aplicados por los futuros investigadores.

Los espacios formativos de Ecuador entre sus falencias e indicadores negativos se considera la escasa investigación y la producción bibliográfica que posee en la mayoría de las áreas del saber entre ellas las Ciencias Sociales y los estudios en disciplina como Trabajo Social son evidentemente nulas o escasas.

De ahí la importancia de implementar programas de mejoramiento en la investigación científica a través de la vinculación y asesoramiento de profesionales que fortalezcan la formación

a los futuros profesionales investigadores, se deberían establecer redes de apoyo a la formación científica para el sustento desarrollo de investigaciones de calidad.

Plantear estrategias para la implementación de líneas de investigación con programas acordes a la realidad y a la proyección de las Ciencias Sociales que motiven a la comunidad académica a mejorar sus niveles investigativos.

17.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alayón, N (1996). *Definiendo el Trabajo Social*. Editorial Humanitas. Buenos Aires.
- Alayón, N (2016). *Definiendo el Trabajo Social*. Editorial Humanitas. Buenos Aires.
- Álvarez, C., Mejía, P. y Quintero, P (2018). *Lineamientos para pensar la Formación en Trabajo Social en el Ecuador*. Casa Editora del Polo. Manta, Ecuador.
- Alles, M. A. (2003a). *Diccionario de preguntas gestión por competencias: cómo planificar la entrevista por competencias*. Buenos Aires, México: Granica.
- Aneca (2004). Libro Blanco de Trabajo Social.-
- Apilluelo Martín, M. (2014). *El contrato para la formación y el aprendizaje: la cualificación profesional como clave*. Albacete: Bomarzo.
- Ares Álvarez, E.M. (s.f.-a). El reconocimiento de cualificaciones profesionales. *Revistas de Estudios europeos*, 41, 89-118.
- Asamblea Constituyente 2008. (2008a, junio). Constitución política del Ecuador. Asamblea constituyente 2008. Recuperado 21 de septiembre de 2014, a partir de http://dialogosbuenvivir.gob.ec/images/Documentos%20importantes/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Avila, X. (2012). Informe de estudios de seguimiento a graduados. Universidad católica de Cuenca.
- Barahona, M (2016). *El Trabajo Social: Una disciplina y profesión a la luz de la historia*. Madrid
- Blanco, J. (1993a). Proceso de trabajo, clasificación profesional y relaciones laborales. *Economía y Sociología del Trabajo*, 21-22.
- Berger, PL. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Boyatzis, R (1982). *The competent manager: a model for effective manager*. NY Jhon Willey & Son.
- Brunett, (2005). *Gestión por competencias*.
- Carballeda, A. (2018) *Lo histórico, lo teórico y lo metodológico*. Editorial Margen ,Buenos Aires
- Campos, I. (2006). La enseñanza de la historia del Trabajo Social en Costa Rica. *Revista de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad nacional de Colombia.*, 8, 87-96.
- Capellán, M. (2006). *Cualificaciones y Competencias*. El Burgosu, 2006 p 36-37.
- Casado, Demetrio. (1988). *Perspectivas universitarias del Trabajo Social*. *Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense*, 1. Recuperado a partir de <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS8888110007A/8651>

- Castañeda, P. y Salamé, A.M. (2015). *Construcción colectiva de perfil académico profesional en trabajo social: La experiencia de las Escuelas de Trabajo Social del Consorcio de Universidades Estatales*. Patricia Castañeda y Ana María Salamé. Recuperado 30 de abril de 2015,
- Castillo Alonso J.J, & Santos, M. (1993). La cualificación del trabajo y los distritos industriales. *Economía y sociología del trabajo*, 21-22, 51-61.
- Castillo, Mendoza y Terán. (1994a). Concepto de cualificación y competencias.
- Castillo, Mendoza y Terán. (1994b). De la cualificación las competencias. Cuaderno de relaciones laborales # 4
- CEDEFOP. (1991a). La esencia de las cualificaciones. *Formación profesional*, 2.
- CEDEFOP. (2008b). Futuras necesidades de cualificación en Europa: previsión a medio plazo. Recuperado 20 de junio de 2014, a partir de https://cisne.sim.ucm.es/search~S6*spi/X?NORMATIVAS+INTERNACIONALES+SOBRE+QUALIFICACION+Y+CALIDAD+PROFESIONAL&SORT=D&searchscope=6
- CEPAL. NACIONES UNIDAS. (2014,). Panorama social de América Latina. Recuperado a partir de <http://www.slideshare.net/EUROsociAL-II/panorama-social-al-2012-cepal>
- Cifuentes, R. M., Pava, L. M., Rodríguez, C., Valenzuela, S., Rodríguez, Á., & Orjuela, C. (2002). Aportes para avanzar en la conceptualización y comprensión de la intervención en Trabajo Social. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, (16), 81-106.
- Deslauriers, J. y Pérez Cosin, J.V. (2004a). El reto del conocimiento en la práctica del Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 16.
- Deslauriers, J. y Hurtubise, I. (dir) (2007). *El Trabajo Social Internacional. Elementos de Comparación*. Buenos Aires. Lumen Humanitas
- Deslauriers, J. y Melano, M.C. (coords) (2012). *El Trabajo Social Latinoamericano. Elementos de Identidad*. Buenos Aires. Lumen Humanitas
- De Miguel, C. (2006). Metodología de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid
- Díaz Barriga, A. (2011a). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista iberoamericana de educación*, II(5), 3-24.
- Díaz-Barriga, A. (2014b). *Competencias. Tensión entre programa político y proyecto educativo*.
- Díaz González, T. (2003). *Certificación de competencias profesionales en Internet*. Valladolid: Junta de Castilla y León..

- Domínguez, M. & Sánchez, I. (2013). Reestructuración de la enseñanza superior. *Atenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, 13(1), 197-215.
- EURO SOCIAL. (2014). Notas conceptuales - II Encuentro Anual de Programa. Recuperado 24 de junio de 2014, a partir de <http://www.eurosocial-ii.eu/ii-encuentro-anual-de-programa/>
- Fernández-Salineró, C. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Encounters in theory and history of Education*, 7, 131-153. [doi. 10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.603](https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.603)
- Fernández Cruz, M. & Gijón Puerta, J. (2012). Formación de profesionales basadas en competencias. *JETT*, 3(1). Recuperado a partir de <http://ucm.summon.serialssolutions.com/search?s.q=Formacion+por+competencias+profesionales>
- Freire, M (2008). Competencias profesionales de los universitarios. Consejo Social de la Universidad de la Coruña. Impresiones.
- García Fraile, J. A., & Saban Vera, C. (2008a). *Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: la enseñanza basada en competencias*. Barcelona: Editorial Davinci.
- García Fraile, J. A., & Tobón Tobón, S. (2008a). *Gestión del currículum por competencias: una aproximación desde el modelo sistémico complejo*. Lima, Perú: A.B. Representaciones Generales S.R.L.
- García, F. *Reconocimiento europeo de las cualificaciones profesionales*. Eurocadres.
- García-San Pedro, M. (2007). Formación superior basada en competencias.
- García-San Pedro, M. (2009). *El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario*.
- Gomariz, M. (2012). *ECUADOR: Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales*. (p. 24). Ecuador: EuroSocial. Recuperado a partir de <http://www.slideshare.net/EUROsocial-II/informe-final-eurosocial-sncp-ecuador>
- Gómez García, R. (2010). Variables en la profesionalización del trabajo social. Recuperado a partir de [URL](http://www.zerbitzuan.net/documentos/Variables%20en%20la%20profesionalizacion.pdf)
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.

- Gómez-Gómez, F. (2010). Competencias profesionales en trabajo social. *Portularia*, 10(2), 51-63.
- INCUAL. (2014a, octubre 18). Cualificaciones en el Mundo. Recuperado 18 de octubre de 2014, a partir de http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_cualMundo.html
- INCUAL. (s. f.-b). Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP). Recuperado 18 de octubre de 2014, a partir de http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_ncfp.html
- INCUAL. Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. (2014, octubre 24). Recuperado 24 de octubre de 2014, a partir de http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_catalogoWeb.html
- Kellerman (2007). Competencias
- Lamarra Fernández, N. (2010). La convergencia de la Educación Superior en América Latina y su articulación con los espacios europeo e iberoamericano. Posibilidades y límites. *Avaliacabo, Campiñas Revista de Educacion Superior de Brasil*, 15(2), 9-44.
- Lawrence Susan. (s. f.-a). La enseñanza del trabajo social en Europa: tendencias actuales y progresos.
- Levy-Levoyer, C. (2000). Gestión de las competencias
- Lizárraga (1998). Formación humana y construcción social.
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311-322.
- Navarro y Valero (2008). Espacio Europeo de Educacion superior.
- McClellan, D. (1973). Testing for competencies rali intelligence. *American Psycology*. Vol 28 p 1-14.
- Maldonado García, M.A. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Colombia: Ecoe ediciones. Recuperado a partir de <http://0-site.ebrary.com/cisne.sim.ucm.es/lib/universidadcomplutense//docDetail.action?docID=1051498>
- 4
- Manzanares Nuñez, J. (1993a). El conocimiento de las cualificaciones en España y su optimización. *Economía y sociología del trabajo*, 21-22, 160-168.
- Martín, A., & Lope Peña, A. (1993). Dinámica de las cualificaciones y políticas de recursos humanos. *Economía y sociología del trabajo*, 21-22, 115-128.
- Martín Puebla, E. (1998). *Formación profesional y contrato de trabajo: un estudio sobre la adquisición de cualificación profesional a cargo de la empresa*. Las Rozas (Madrid): La Ley-Actualidad.

- Molina Molina, M.L. (2012). *Hacia una intervención profesional crítica en Trabajo Social*. (primera edición). Buenos Aires-Argentina: Espacio. Recuperado a partir de <http://ucm.summon.serialssolutions.com/search?t.AuthorCombined=Molina+Molina+Maria+Lorena&t.TitleCombined=Hacia+una+intervencion+profesional+critica+en+trabajo+social>
- Moñivas, A. (2004). Competencias requeridas para el ejercicio profesional de trabajo social: el debate entre formación especializada vs. generalista. (s. f.). Recuperado a partir de file:///C:/Users/1/Downloads/noticia_v_reunion_revistas_cientificas_ents.pdf
- Morín, E. (2004). Identidad e historia profesional. *Conets*. 63-68.
- . (1994). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de antropología*, 20.
- OREALC, UNESCO, & AECID. (2014). La UNESCO y la Cooperación Española organizan encuentro de evaluación educativa, planificación de programas y políticas en educación en América Latina.
- Olaz, A. (2011). Una aproximación conceptual a la cualificación profesional. *Papers 2011*, Vol 96 (2) pp 590-613.
- Padilla-Carmona, M.T. (s. f.-a). Necesidades y competencias de las personas adultas para su inserción profesional.
- Paniagua Fernández, R., Lázaro Fernández, S, Y Rubio Guzmán, E. (2010). Cambios y evolución del Trabajo Social en España en el final el siglo XX. *Misceláneas Comillas*. Recuperado a partir de <http://www.upcomillas.es/webcorporativo/servicios/Revistas/Miscelanea>
- Pereda Marín, S., Fuentes Rodríguez, F., & Serrano Vera, L. M. (2006). *Modelo de gestión de recursos humanos basado en competencias*. Granada: Concepto Comunicación Creativa.
- Picornell Lucas, A. (2014). La coevaluación de competencias en el Grado en Trabajo Social mediante el uso de la rúbrica. Competencies assessment in Social Work Degree by using the rubric. *Azarbe*, 3, 8.
- Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: docencia universitaria basada en competencias*. México, D. F.: Pearson Educación.
- Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria: preguntas frecuentes*. México, D. F.: Pearson Educación.
- Rigby, M., & Sanchis, E. (2014). *Cualificación profesional*

- Roquero, E., & Hernando, S. (2004). *La conformación del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales en España; un proceso inacabado*. Cuadernos de Relaciones Laborales, 22 págs., 113-146..
- Rodriguez, L., y Salinas, D.(sf). El diagnóstico de competencias en la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- Sanjurjo Rivo, V. (2014). Proceso de Bolonia. *Revista Jurídica de Investigación*. Recuperado a partir de <http://www.eumed.net/rev/rejie/05/vasr.html>
- Secretaria nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador. (2014). Versiones del Plan Nacional - Plan Nacional 2013 - 2017. Recuperado a partir de <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional;jsessionid=E5C189A185654ED34C0000F6D4DFA9DF>
- Soto, A. (2002). La gestión por competencias: Una revisión crítica. *Capital humano*, 159, 30-42.
- Suarez Moreno, J. (2010). *Proyecto Tuning*. Universidad Autonoma de Chiriqui.
- Spencer, L y Spencer, S (1993). *Competence at work. Models for superior performance*. NY. Jhon Willey & Son.
- Tejada Díaz, R., & Sánchez del Toro, P. (2010). Estrategias de intervención para la formación de competencias. *Revista Pedagogía Universitaria*, 16.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, D.C.: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2014). *Formación Basada en Competencias*. Recuperado a partir de <https://es.scribd.com/doc/52209660/Libro-Formacion-Basada-en-Competencias>
- Tobón Tobón, S., & García Fraile, J. A. (2009a). *Estrategias didácticas para la formación de competencias*. Lima, Perú: A.B. Representaciones Generales S.R.L..
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010a). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Perason Educación de México.
- Torres, G., & Hernández, F. (2000a). Los sistemas de cualificación profesional. Recuperado a partir de <https://cisne.sim.ucm.es/search>
- Tuxworth (1983). *Educación basada en competencias*.
- UNESCO. (1998). DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION. Recuperado 18 de septiembre de 2014, a partir de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html

- Valera, R. (2010). *El proceso de formación*. Universidad de Oriente de Cuba. Recuperado a partir de <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar>.
- Vargas Zúñiga, F.(2002). Competencia en la formación y competencia en la gestión del talento humano. Cinterfort. OIT.
- Vivanco, R. (2012). Formación en Trabajo Social. Antecedentes de la reforma España.
- Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea ediciones.

ANEXOS

MALLAS CURRICULARES:

Universidad Técnica de Manabí (UTM)
--

BASICAS

Ingles Elemental

Investigación Formativa

Sociología

Informática básica y utilitarios

Ingles elemental alto

Ingles pre-intermedio

Ingles pre-intermedio alto

Planificación estratégica

Modalidad de graduación

Formulación y evaluación de proyectos

PROFESIONAL

Trabajo social I

Antropología Social

Dinámica de grupo

Investigación Social I

Recursos de la colectividad

Trabajo Social II

Investigación Social II

Trabajo Social III

Desarrollo comunitario I

Política Social y Trabajo Social

Gerencia y Gestión Social

Ingles técnico

Psicología Social I

Desarrollo comunitario II

Proyecto social I

Información jurídica I

Sociología de familia

Desarrollo comunitario III

Proyectos sociales II

Información jurídica II

Intervención profesional I

Negociación, Mediación y Resolución de conflictos.
--

Redacción de informe

Estudio de caso

Intervención profesional II

Psicopatología

Salud Pública y trabajo social
Administración para el bienestar social
Intervención profesional III
Mediación familiar
Trabajo social laboral

HUMANÍSTICA

Desarrollo humano y calidad de vida
Estadística
Cultura e identidad ecuatoriana
Filosofía
Defensa civil y desastre
Seguridad industrial
Psicología evolutiva
Perspectiva de genero
Psicología general
Política social
Ecología y educación ambiental.
Democracia y sociedad
Comunicación social
Economía
Psicología empresarial
Relaciones públicas y protocolo
Procedimiento parlamentario
Principios de administración pública
Salud preventiva
Orientación pedagógica
Desarrollo del pensamiento
Emprendimiento
Administración de recursos humanos
Legislación y seguridad social

OPTATIVA

Derecho laboral
Derecho constitucional
Ética profesional
Relaciones humanas
Deportes

Universidad Católica Santiago de Guayaquil (UCSG)

Sociología
Antropología cultural
Psicología del derecho humano I

Psicología Social
Sociología de familia
Educación y formación social
Psicología del desarrollo humano II
Economía y política social
Comunicación y marketing social
Teoría y práctica de la comunicación
Desarrollo humano e intervención social
Campo profesional del Trabajador Social
Modelo de gestión socio-educativo II
Modelo de gestión socio-educativo I
Gestión de trabajo social en educación
Intervención profesional I
Gestión de Trabajo Social en protección
Intervención profesional II
Gestión de trabajo social en desarrollo local
Gestión de trabajo social en salud
Intervención profesional III
Ética profesional
Intervención profesional IV
Desarrollo sustentable
Gestión social e intervención profesional

Comparativa de Criterios en unidades educativas TS Ecuador

