

Formación docente y vinculación laboral de estudiantes de más de 40 años en Latinoamérica¹

Teacher training and job placement of students over 40 years old in Latin America

Enid Daniela Vargas Mesa, Marcelo Gastón Jorge Navarro, Marta Elena González Gil, Graciela Ester Flores²

Educación/ Artículo científico

Citar: Vargas Mesa, E. D.; Jorge Navarro, M. G.; González Gil, M. E. y Flores, G. E. (2023). Formación docente y vinculación laboral de estudiantes de más de 40 años en Latinoamérica. *Cuadernos Universitarios*, 16, pp. 113-138.

Recibido: septiembre/ 2023

Aceptado: octubre/ 2023

Resumen

En Latinoamérica la formación docente desde la década de 1980 ha tenido diferentes vaivenes debido a las políticas neoliberales y las demandas del mercado laboral. Esto ha llevado a una mayor necesidad de titulaciones y certificaciones que reflejen la capacitación continua necesaria para adaptarse a los cambios sociales. La educación superior ha desempeñado un papel importante en la democratización del conocimiento, especialmente en la formación de docentes mayores de 40 años que buscan ingresar o mantenerse en el mercado laboral.

La formación docente y la vinculación laboral son fundamentales para la calidad de la educación en la región. A pesar de los desafíos, como la variabilidad en la calidad de los programas de formación y la falta de recursos, es crucial elevar los estándares de formación docente y mejorar las condiciones laborales.

Nuestro trabajo destaca la necesidad de una mayor investigación sobre la inserción laboral de estudiantes mayores de 40 años en la docencia, dada su valiosa experiencia que puede enriquecer el campo educativo. El siguiente artículo analiza estos temas a lo largo de un análisis exhaustivo de bibliografía e investigaciones para conocer los principales lineamientos conceptuales que en los últimos 15 años han abordado la problemática, objeto de estudio.

¹ Artículo derivado de la investigación “Vinculación entre educación y trabajo en el Nivel Superior Universitario: un estudio de casos múltiples entre la Universidad Católica Luis Amigó (Colombia) y Universidad Católica de Salta (Argentina)”. Universidad Católica Luis Amigó y Universidad Católica de Salta.

² Universidad Católica Luis Amigó (Colombia) y Universidad Católica de Salta (Argentina).

Palabras clave: formación docente - educación superior - Latinoamérica - trayectorias educativas - vinculación laboral

Abstract

In Latin America, teacher training since the 1980s has had different ups and downs due to neoliberal policies and the demands of labor market. This has led to a greater need for degrees and certifications that reflect the continuous training necessary to adapt to social changes. Higher education has played an important role in the democratization of knowledge, especially in the training of teachers over 40 years of age who seek to enter or remain in the labor market.

Teacher training and job placement are essential for the quality of education in the region. De-

spite challenges, such as variability in the quality of training programs and lack of resources, it is crucial to raise teacher training standards and improve working conditions.

Our work highlights the need for further research on the job placement of students over 40 years of age in teaching, given their valuable experience that can enrich the educational field. The following article analyzes these topics through an exhaustive analysis of bibliography and research to know the main conceptual guidelines that in the last 15 years have addressed the problem under study.

Keywords: teacher training - higher education - Latin America - educational trajectories - job placement

Introducción

La educación superior en América Latina ha experimentado una profunda transformación en las últimas décadas, marcada por la influencia de las políticas neoliberales y la adaptación a las cambiantes demandas del mercado laboral. Desde la década de 1980 en adelante, la región ha sido testigo de una reestructuración significativa de las políticas educativas, que han impulsado la formación profesional en el nivel superior y la diversificación de las ofertas académicas, abarcando pregrado, grado y posgrado, así como cursos de extensión dirigidos tanto a estudiantes jóvenes como a adultos en busca de oportunidades de desarrollo profesional.

Esta evolución también ha estado marcada por la incorporación de avances tecnológicos y cambios en las dinámicas sociales, como la virtualidad y la hibridación de las tareas laborales, que han generado nuevas demandas en la educación superior. A pesar de estos avances, persisten desafíos relacionados con la equidad en el acceso y la permanencia, así como con

la definición de la calidad en un contexto de múltiples perspectivas y objetivos.

En este contexto dinámico y cambiante, este artículo explora en profundidad los desafíos y las transformaciones que ha experimentado la educación superior en América Latina en las últimas décadas. Se centra en la diversificación de las ofertas académicas, la inclusión de adultos en la educación superior, las estrategias de adaptación a las demandas del mercado laboral y la evolución de la noción de calidad en este contexto. Por medio de un análisis detallado de estas dimensiones en bibliografía especializada e investigaciones en el contexto latinoamericano, principalmente, en los últimos 15 años, se busca arrojar luz sobre los procesos de cambio que han dado forma a la educación superior en la región, y reflexionar sobre su impacto en la construcción de sociedades más equitativas y preparadas para los desafíos del siglo XXI.

En relación con los desafíos y transformaciones en la educación superior en América Latina, diversos autores han contribuido significativamente a la comprensión de este pa-

norama dinámico. Por ejemplo, Silva (2019) destaca la influencia de las políticas neoliberales en la reestructuración de la educación superior y su adaptación a las demandas cambiantes del mercado laboral. En sus investigaciones, Silva también subraya la importancia de la diversificación de las ofertas académicas y la inclusión de adultos en el sistema educativo superior. Asimismo, Pérez (2020) ha abordado la evolución de la noción de calidad en la educación superior en América Latina en el contexto de múltiples perspectivas y objetivos. Mediante su enfoque interdisciplinario, Pérez analiza cómo los avances tecnológicos y las dinámicas sociales han influido en la definición de la calidad educativa en la región, identificando desafíos importantes relacionados con la equidad en el acceso y la permanencia.

Por otro lado, en el contexto específico del estudio que examina la formación de docentes en el nivel superior en América Latina, investigaciones anteriores han proporcionado valiosas perspectivas. García (2017) ha profundizado en los desafíos que enfrenta la formación de docentes en la región y ha destacado la necesidad de estrategias de adaptación a las demandas del mercado laboral para asegurar la preparación efectiva de los futuros educadores. Además, Smith (2021) ha realizado investigaciones sobre la inserción laboral y las trayectorias educativas de estudiantes del Nivel Superior en América Latina, contribuyendo a la comprensión de cómo las oportunidades de empleo y el proceso educativo se entrelazan en la construcción de carreras profesionales para adultos en busca de desarrollo profesional en un entorno altamente competitivo y en constante evolución.

El artículo es resultado del trabajo de inda-

gación que se viene realizando en el marco del proyecto denominado “Vinculación entre educación y trabajo en el Nivel Superior Universitario: un estudio de casos múltiples entre la Universidad Católica Luis Amigó (Colombia) y la Universidad Católica de Salta (Argentina)”³, aprobado por convenio específico de colaboración entre universidades, Resolución Rectoral 839/2020 de la Universidad Católica de Salta y por convocatoria interna para la financiación de proyectos año 2023 de la Universidad Católica Luis Amigó. El objeto de estudio corresponde a la formación de docentes en el nivel superior, haciendo foco en los procesos académicos de estudiantes con una edad de 40 años o más, que buscan iniciar o continuar carreras de pregrado o grado para ingresar al mercado laboral o bien para asegurar la estabilidad en sus actuales puestos de trabajo y mejorarlos.

Estructuralmente los resultados se presentan en cuatro apartados que ponen en evidencia los desafíos en la educación superior para la formación de docentes, la formación de docentes y su vinculación laboral en Latinoamérica, la inserción laboral y las trayectorias educativas. El desarrollo de esta disposición temática da cuenta de una búsqueda exhaustiva de la producción científica en la región y proporciona un estado del arte que permite abordar la investigación en torno a la formación docente y al mercado laboral de estudiantes del nivel superior.

Metodología

Para la elaboración de este artículo de revisión se empleó una metodología rigurosa que involucró un proceso de investigación docu-

3 Investigación cualitativa de análisis de casos múltiples conjunta entre la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad Católica de Salta, actualmente en desarrollo durante el año 2023 y con espera de resultados finales para el año 2024, donde el objetivo central es analizar las concepciones sobre educación que tienen los estudiantes mayores de 40 años y sus percepciones sobre su futuro laboral inmediato en carreras universitarias de pregrado/grado.

mental y análisis crítico de la literatura académica relevante en la región. Si bien no se agota la existencia de materiales teóricos/conceptuales ni las indagaciones en distintos países del continente, sí se buscó dar cuenta de un amplio panorama donde se destacan determinados trabajos por su relevancia académica y por su aporte sustancial al objeto de estudio. Esta selección arbitraria responde a la necesidad de trabajar con una muestra acotada de cerca de 60 producciones académicas, en la que se priorizaron trabajos realizados en América Latina por estar más directamente vinculados al desarrollo de la investigación en proceso.

En primer lugar, se realizó una búsqueda exhaustiva en bases de datos académicos, bibliotecas digitales y repositorios especializados, utilizando palabras clave relacionadas con la educación superior en América Latina, desafíos actuales en la educación e inserción laboral de docentes mayores de 40 años. Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de revisión crítica de los documentos seleccionados, identificando tendencias, patrones y hallazgos clave en relación con los desafíos y transformaciones en la educación superior. En este sentido, se prestó especial atención a las diferentes estrategias adoptadas por los países de la región para la inclusión de adultos en el nivel superior y las diversas perspectivas sobre la calidad educativa en este contexto cambiante.

El trabajo consistió en la construcción de una base de datos primaria de estudios que se consideraban relevantes y vinculados directa o indirectamente al objeto de estudio. En todos los casos se volcaron los aportes de cada texto en una matriz de datos tipo infografía que permitió la comparación de aportes, y la consecuente selección final de trabajos tenidos en cuenta para esta publicación.

Como último paso de construcción se elaboraron cuatro categorías centrales de desarrollo,

a saber: desafíos de la educación superior en la formación de docentes, la formación y vinculación laboral en Latinoamérica, inserción laboral para docentes en formación, y trayectorias educativas de estudiantes universitarios mayores de 40 años. A partir de estas categorías y de los análisis documentales ejecutados se procedió a la vinculación de los aportes de cada propuesta y a su articulación, a los fines de producir un nuevo documento de revisión de fuentes; documento que se presenta a continuación.

Resultados y discusión

Desafíos en la educación superior para la formación de docentes

En las últimas décadas, principalmente desde 1980 en adelante, América Latina sufrió los embates de las políticas neoliberales en la región (Pérez Centeno y Leal, 2011). Con procesos disímiles, pero con características reconocibles, las políticas educativas en el continente tendieron a su reestructuración con base en procesos que intensificaron la formación profesional en el nivel superior (Fernández Lamarra y Pérez Centeno, 2017), a fin de afianzar nuevas ofertas que pudieran dar respuestas a las nuevas demandas del mundo laboral.

Desde inicio del nuevo siglo, la oferta académica en las universidades de América Latina contempló una amplia gama de alternativas de formación que incluyó carreras de pregrado, grado y posgrado, así como también cursos de extensión abiertos a la comunidad no universitaria. Como parte de estas políticas educativas se amplió el desarrollo de ofertas tanto para aquellos sujetos jóvenes egresados del nivel medio (Álvarez y Dávila, 2005), como para aquellos adultos de más de 25 años que quisieran continuar una carrera universitaria. En este sentido, las estrategias de incorporación de

adultos a carreras universitarias fueron variadas según cada país de la región. En algunos casos, por ejemplo, se contemplaron exámenes complementarios de acreditación de saberes para aquellos estudiantes mayores de 25 años que no habían finalizado el nivel medio, como en el caso de Argentina (Ley 24521, art. 7).

Por otro lado, se comenzó la implementación de ciclos de complementación curricular (CCC) para aquellos estudiantes con carreras de base (pregrado o grado) a los fines de completar la formación en un área de conocimiento específico (Lucarelli y Calvo, 2018). Esto tuvo, particularmente, un fuerte impacto en las carreras de formación docente (Levy y Morandi, 2022), en las que muchos estudiantes con carreras técnicas previas pudieron acceder a formación pedagógica para complementar sus conocimientos y acceder a titulaciones de profesorado.

A este marco de desarrollo de políticas de formación profesional hay que sumarle el avance creciente de la tecnología, los cambios en las dinámicas sociales de interacción y las nuevas competencias que se exigen en el mercado económico, todo ello vinculado a la virtualidad y a la hibridación de las tareas laborales. Siguiendo a Fernández Lamarra y Coppola (2013) la educación superior en el continente muestra marcadas desigualdades en distintas dimensiones, como lo son el acceso y permanencia, la incorporación de nuevos contenidos curriculares, la atención de diversos grupos y sectores sociales históricamente marginados, la formación docente y la incorporación de las tecnologías de información y comunicación, entre otras situaciones.

En la actualidad se ha producido una diversificación y ampliación de la oferta de educación superior, acompañada por la mayor democratización en acceso a los estudios superiores en comparación con décadas anteriores a los años 80. Esta diversificación no

se reduce solo a términos cuantitativos, sino que contempla también una amplitud de instituciones formativas por fuera de la universidad que incluye los institutos de formación docente (Birgin et al., 2019). En ese contexto, son numerosos los trabajos conceptuales y de indagación que han venido aportando diferentes aristas de análisis, buscando comprender los desafíos de la educación superior en la formación profesional en general y, en particular, con relación a la formación docente.

Primeramente, como referencia general a los desafíos de la educación superior podemos tomar la amplia producción de Norberto Fernández Lamarra (2010, 2012, 2013, 2015, 2016) que se enfoca en el concepto de calidad del nivel como construcción teórica que varía según determinados intereses, principalmente políticos; estos dan cuenta de posicionamientos diferenciados en el campo de los conflictos de poder, por aquello que se considera necesario y válido y aquello que no es considerado como elemental. El autor sostiene que la noción de calidad remite a diferentes cuestiones para tener en cuenta. Para ciertos ámbitos la idea de calidad está vinculada al desarrollo de saberes, para los sectores privados de la economía estaría relacionada a la idea de desarrollo de competencias, para los estudiantes se vincularía a la posibilidad de empleabilidad futura, mientras que para los Estados parece relacionarse con la formación de capital humano en términos de crecimiento de la sociedad.

Fernández Lamarra aporta también el concepto de innovación en la educación superior, un concepto bastante generalizado en los últimos tiempos que alude, principalmente, a los cambios que se introducen en las universidades, siendo la idea de innovación poco unívoca y clara. La idea de innovación puede ser entendida entonces como un concepto teórico que

agrupa diferentes rasgos en el ámbito educativo y como elemento para la mejora del sistema, que incluye el análisis de experiencias y la ejecución de instrumentos para su medición mediante sistemas de evaluación preconfigurados y estandarizados (Nosiglia, 2013).

A nivel latinoamericano se destaca el trabajo de Enrique Sánchez Costa (2017), quien plantea que la educación superior en América Latina se encuentra ante los desafíos de la masificación, producto del crecimiento cuantitativo de las universidades en términos de estudiantado y ofertas académicas; crecimiento que no siempre va acompañado de un incremento de la calidad educativa. Este trabajo analiza el caso particular de la educación superior en la República Dominicana, pero sirve de marco de análisis para los sistemas de nivel superior del resto de América Latina. Según indica el autor, algunos de los retos para tener en cuenta son los desafíos que plantea la globalización y la internacionalización del currículum y la necesidad de incrementar la cantidad y calidad de la investigación desde las universidades, así como la conexión de la docencia universitaria con los contextos de desarrollo.

El trabajo de Morales Salas y Rodríguez Pavón (2022) identifica una serie de retos en la enseñanza superior basándose en la percepción de los docentes de una universidad pública en el occidente mexicano. Mediante una investigación de tipo no experimental, descriptiva transversal, se analizaron las voces de 160 docentes mediante grupos focales, análisis de contenido y la aplicación de herramientas de *brainstorming*, dando como resultado un listado de los retos de la educación superior. Entre ellos se destacan la necesidad de actualización y transformación de los programas educativos hacia estructuras más flexibles y, ante todo, la necesidad de establecer vinculaciones entre la formación universitaria y el mercado laboral.

También en México, destaca el trabajo de Torres Rivera et al., (2014), que honda en el desafío de trabajar por competencias en el nivel superior. Las autoras señalan que las competencias están fuertemente vinculadas con el desarrollo de las prácticas docentes, siendo estas un elemento vital para enfrentar las vicisitudes del mundo actual.

Asimismo, indican que la mayoría de los trabajos de investigación relacionados con la educación superior se centran en el análisis de los procesos de enseñanza, la evaluación basada en competencias y el rendimiento académico en diversos contextos, pero de manera superficial, sin profundizar en el estudio analítico de las competencias docentes. Abordar estas competencias es dar entidad a las transformaciones de la práctica docente ante las demandas de la sociedad, entendiendo el carácter innovador y transformador que debe tener el nivel superior.

En el caso de producciones académicas en Colombia, resaltan los trabajos de Flórez Nisperuza et al. (2022), *Retos de la educación superior colombiana en el contexto de la globalización del siglo XXI. Reflexiones y apuestas del accionar docente*, quienes analizan el estado actual de la educación superior colombiana en el contexto nacional e internacional, focalizando en las políticas educativas en su rol transformador de los procesos sociales y su responsabilidad con la construcción de sociedades más equitativas, productivas y sostenibles. El trabajo desanda aspectos normativos y presenta análisis documental en torno a las transformaciones de la educación superior colombiana en las últimas décadas, para enfatizar los nuevos desafíos de cara al siglo XXI.

Por su parte, Vega Monsalve y Ruiz Restrepo (2018), con su trabajo *Retos y desafíos de la educación superior para responder a la demanda de profesionales en la subregión del*

Oriente Antioqueño Colombiano, también en el contexto colombiano, indagan acerca de la necesidad de pensar la formación profesional en términos de demandas locales, y por ende en términos de regionalización de los planes de estudios. A partir de una revisión bibliográfica, seguidamente contrastada con un acercamiento cualitativo a sectores productivos locales, se analizan los programas vigentes de estudios en clave local, siendo el principal desafío detectado el aprovechamiento de las nuevas tecnologías. Si bien este trabajo no se centra en la formación docente, presenta un desarrollo interesante para repensar las articulaciones entre formación profesional y sectores productivos, en términos de formación de futuros docentes.

A nivel de producción en Argentina se destaca el trabajo de Heras Castillo (2017), *La formación pedagógica del docente universitario*, que recopila una serie de estudios que abordan la importancia de la formación pedagógica en los docentes de las universidades, para complementar su especialidad disciplinar de base en el contexto actual de transformaciones en el nivel superior universitario. La autora indica que la educación superior enfrenta una serie de desafíos y modificaciones profundas que requieren trabajar más la formación pedagógica de los docentes; haciendo hincapié, principalmente, en un tipo de formación que no se reduzca a lo disciplinar, sino que trabaje acerca de las metodologías de enseñanza como parte de su desarrollo profesional.

Lucarelli y Calvo (2018), en su trabajo titulado *Los ciclos de complementación curricular y la formación en investigación: ¿nuevos problemas para la didáctica universitaria?*, plantean una investigación realizada en la Universidad Nacional Tres de Febrero (Argentina) que buscó indagar sobre la formación que se brinda en las licenciaturas de

complementación en esa casa de estudios. La investigación parte de entender que los ciclos de complementación presentan un componente organizacional diferenciado en su estructura y duración que apunta a una formación de calidad para la adquisición de habilidades específicas que complementan los saberes adquiridos en la formación de base. De esta manera, esta organización curricular se enfrenta con el desafío de adecuar la articulación entre teoría y práctica desde una mirada didáctica diferenciada a la formación docente tradicional.

También es necesario indicar los diferentes trabajos de Marta Chaile (2019, 2020) que analizan a nivel local, en la provincia de Salta (Argentina), y desde una perspectiva de análisis documental, el desarrollo histórico de la formación docente en el nivel superior. La autora plantea una serie de desafíos actuales en torno a la necesidad de realizar adecuaciones curriculares, en términos de regionalización de saberes, que contemplen las características socioculturales y productivas de cada región desde una perspectiva flexible e integradora.

Según Chaile, una de las características de la formación docente en Argentina ha sido la conformación curricular de una estructura cerrada y poco flexible, que ha tenido como consecuencia la búsqueda de homogeneidad de docentes en un territorio caracterizado por la amplia diversidad cultural. En este sentido, el desafío planteado está en la transformación curricular de la formación de docentes en términos de programas que contemplen los trayectos académicos desde las multiplicidades posibles como características del desarrollo profesional.

En relación con las tecnologías y sus implicancias en términos de desafíos para la formación de docentes, destacamos los trabajos de

CaberoAlmenara (2019, 2020), quien plantea la necesidad de poner el eje de análisis en la formación en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en relación con una inversión en el desarrollo profesional que supere el mero sentido instrumental de la tecnología.

Diana Cubillos Vargas (2018), con su tesis doctoral de la Universidad de La Plata *¿Políticas de inclusión digital a la latinoamericana? Los casos de Argentina, Colombia y Uruguay en perspectiva comparada*, realiza un análisis comparativo de las políticas públicas de inclusión digital de tres países de América Latina — Argentina, Colombia y Uruguay— focalizando en ejes como homogeneidades, diferencias y características de las políticas de inclusión digital, siendo estos elementos útiles para analizar los desafíos actuales de la formación docente.

Otro antecedente es la tesis doctoral de María Victoria Martín (2018), *Políticas públicas de formación del profesorado en TIC*, en la cual analiza cómo se desarrolló durante los últimos años, en el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) la Especialización Superior en Educación y TIC en Argentina. Este trabajo, al igual que los anteriores, se relaciona con los diversos planes y programas estatales que se desarrollaron durante los últimos 10 años, fundamentalmente el Programa Conectar Igualdad (PCI) y el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa (PNIDE), lanzado en el año 2015.

En esta línea, resulta interesante el trabajo de Benítez Larghi (2020), *Desafíos de la inclusión digital en Argentina. Una mirada sobre el Programa Conectar Igualdad*, que problematiza distintas dimensiones de las políticas de inclusión digital basadas en modelos uno a uno mediante el análisis de los datos obtenidos en una investigación sobre el Programa Conectar Igualdad. La investigación se concentró en los flujos de conocimientos movilizados por esta

política y los desagregó en tres dimensiones: subjetiva, intersubjetiva y tecnológica. Metodológicamente, combinó instrumentos cuantitativos y cualitativos y puso el foco en la reconstrucción de las representaciones de los estudiantes. En este sentido, los hallazgos muestran que la implementación del PCI ha puesto en circulación un conjunto de conocimientos que derivan en una reducción de la desigualdad digital y en una reorganización de los mecanismos de enseñanza y aprendizaje que los dispositivos oficiales de evaluación no parecen captar.

El trabajo coordinado por Silvia Lago Martínez (2019), *Políticas públicas e inclusión digital. Un recorrido por los núcleos de acceso al conocimiento*, presenta experiencias y hallazgos producidos por el equipo Sociedad, Internet y Cultura del Instituto Gino Germani, en el trayecto de la investigación Políticas Públicas de Inclusión Digital en Argentina y el Cono Sur.

Asimismo, se destacan los trabajos de Nosiglia y Norbis (2013), *Las políticas de inclusión de tecnologías en la enseñanza: una comparación entre los casos de Argentina y Uruguay*”; de Ana Foglino (2015), *Desafíos y tensiones en la incorporación de TIC en las prácticas de enseñanza en la formación docente: la experiencia del dispositivo de desarrollo profesional. Secuencias didácticas con uso de TIC: diseño, implementación y análisis de prácticas*, y de Ramírez Martinell y Casillas (2014), *Háblame de TIC. Tecnología digital en la educación superior*, que analizan la inclusión digital desde las políticas educativas y su vinculación con las prácticas profesionales. Todos ellos son antecedentes importantes, tanto por su abordaje conceptual sobre gestión y política de inclusión digital como por sus modalidades metodológicas, que sirven de referencia para pensar los desafíos en la formación de docentes.

Formación de docentes y vinculación laboral en Latinoamérica

En Latinoamérica, la formación de docentes y su posterior vinculación laboral son aspectos cruciales para el desarrollo de la educación en la región. La calidad de la formación inicial y de la permanente desempeñan un papel fundamental en la mejora continua de los sistemas educativos, mientras que la vinculación laboral efectiva garantiza que estos profesionales altamente capacitados contribuyan de manera significativa al progreso de la enseñanza y al crecimiento de la sociedad en su conjunto (Cuenca, 2015). Sin embargo, estudios en Latinoamérica en los últimos años demuestran que los desafíos persisten en ambos frentes, desde la necesidad de mejorar la formación pedagógica hasta la creación de condiciones laborales adecuadas que atraigan y retengan a educadores comprometidos en la tarea de formar a las generaciones futuras. El equilibrio entre una formación de calidad y la creación de oportunidades laborales estables son esenciales para impulsar un cambio positivo en el panorama educativo latinoamericano (Soto y Forero, 2016; Hurtado et al., 2019).

Formar docentes conlleva una serie de desafíos que están en coherencia con las necesidades y particularidades de cada país. En estudios previos se ha evidenciado que, tradicionalmente, la enseñanza ha estado ligada a procesos de enseñanza reproducciónista, memorística y repetitiva (Cano y Ordoñez, 2021). Asimismo, González (2018) sostiene que

En estudios latinoamericanos a pesar de reconocer al formador como una figura clave con diversas y complejas funciones, al definirlo, se acentúan sus deficiencias: pobremente capacitado, baja productividad académica, contradicción entre el modelo

ideal y su desempeño real, escasa conexión con las escuelas y reflexión sobre sus prácticas, insuficiente influencia en concepciones previas de los estudiantes. (p. 3)

De acuerdo con lo anterior, en América Latina se han evidenciado falencias en la formación de docentes; sin embargo, en los últimos años los países se han interesado por mejorar estas condiciones. La formación de docentes varía significativamente de un país a otro, algunos países han adoptado enfoques más tradicionales, basados en la transmisión de conocimientos y el cumplimiento de planes de estudio estandarizados, mientras que otros han avanzado hacia enfoques más modernos y centrados en la pedagogía, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Al respecto Cox et al. (2019) afirman que en América Latina

... conviven diversos modelos institucionales de la formación docente inicial. En la mayoría de los países, los profesores se forman en instituciones de nivel superior, tanto en universidades como en institutos superiores con diferentes formatos organizacionales. El desafío consiste en avanzar a partir de esta diversidad hacia la construcción de un sistema formador de calidad que responda a las necesidades de un sistema educativo en transformación. (p. 22)

A pesar de las diferencias entre los países, existen desafíos comunes en la formación de docentes en América Latina. Uno de los desafíos más importantes es la falta de recursos, tanto financieros como humanos. Muchos países enfrentan restricciones presupuestarias que limitan la capacidad de invertir en la formación y en la capacitación de docentes. Ade-

más, la falta de docentes calificados y la alta rotación en la profesión docente son problemas persistentes en la región, tal y como lo señala Escribano (2017):

El gasto en función de la educación no ha sido estable ni se ha comportado de manera eficiente; tampoco ha sido proporcional al aumento del PIB; aunque se aprecia un crecimiento de la inversión en educación, no lo hace al ritmo que se necesita. (p. 9)

Es así como varios países de América Latina han tomado medidas para mejorar la calidad de la formación de docentes. Esto incluye la revisión y actualización de planes de estudio, la implementación de programas de capacitación docente continua y la promoción de la investigación educativa. De acuerdo con Vaillant (2013), en gran parte de los países

... la carrera se organiza con base en una estructura de tipo piramidal y diseñada en niveles. El ingreso a la docencia se hace por el cargo de menor jerarquía del escalafón respectivo y por lo general se establece formalmente que es necesario contar con título docente para poder ejercer como maestro o como profesor, aunque esta condición no siempre se cumple. (p. 189)

Desde la perspectiva de Anderson et al. (2013), la profesionalización de los docentes se construye a partir de una combinación de tres elementos: la existencia de condiciones laborales adecuadas, formación de calidad, gestión y evaluación que fortalezcan la capacidad docente en la práctica. Sin embargo, en la mayoría de los países latinoamericanos el contexto actual presenta las siguientes características:

- Dificultad para la retención de docentes de calidad, debido a que no se generan buenos

estímulos para que la profesión de los docentes sea la primera opción.

- Baja calidad en la formación de docentes y condiciones de trabajo inadecuadas.
- La gestión institucional y la evaluación docente, en general, no han actuado como mecanismos básicos para mejorar el sistema educativo.

Ahora bien, la vinculación laboral de docentes en América Latina es un tema relevante y complejo en el contexto educativo de la región. Esta vinculación laboral se refiere a la relación contractual y a las condiciones de empleo que tienen los docentes en sus respectivos países. Aquí se exploran algunos aspectos clave relacionados con la vinculación laboral de docentes en América Latina.

En muchos países, los docentes enfrentan condiciones laborales precarias. Esto incluye bajos salarios, falta de estabilidad en el empleo, contratos temporales y la ausencia de beneficios sociales adecuados. La precariedad laboral puede afectar negativamente la motivación y el compromiso de los docentes, así como su calidad de vida, tal y como advierte Escribano (2017):

Aunque la información disponible es parcial, todo indica que la situación predominante de la docencia en la región no se ajusta a las características de una profesión de alto estatus: los salarios y las condiciones laborales son deficientes, la formación inicial es de baja calidad, y las oportunidades de desarrollo profesional son limitadas. (p. 19)

En cuanto a las condiciones de vinculación laboral de los docentes, varían significativamente de un país a otro y, a menudo, incluso dentro de un mismo país. Las zonas rurales y desfavorecidas suelen tener condiciones laborales más desafiantes que las áreas urbanas

y más desarrolladas. Esta disparidad crea desigualdades en el acceso a una educación de calidad para los estudiantes.

En la revisión de la literatura, se encontró que los docentes que reciben oportunidades para su desarrollo profesional por medio de capacitaciones y formaciones en general tienden a estar satisfechos en sus trabajos y son más efectivos en las aulas. Es por esto que se han atendido estas necesidades en las políticas gubernamentales para la vinculación laboral de los docentes, tal y como se demuestra en el estudio realizado por Cuevas e Inclán (2021):

En los sistemas educativos de la región, desde hace algunos años el rumbo que han tomado las políticas docentes se ha inclinado a escuchar con mucha atención las recomendaciones de varios organismos internacionales, que consideran como vía de mejoramiento de los sistemas educativos la examinación de maestros a través de la verificación de estándares, minimizando muchos otros aspectos de lo que significa y demanda el ejercicio profesional de la docencia. (p. 353)

De acuerdo con lo anterior, la vinculación laboral de los docentes tiene un impacto directo en la calidad de la educación y es un tema multifacético que involucra aspectos económicos, sociales y políticos. Mejorar las condiciones laborales de los docentes es esencial para garantizar una educación de calidad en la región y promover el desarrollo sostenible mediante una fuerza laboral educativa comprometida y bien preparada. La preocupación por la calidad de la formación de docentes de educación ha llevado a los países latinoamericanos a implementar políticas educativas que aumentan las demandas mediante el establecimiento de nuevos controles y parámetros operativos (Vaillant, 2019).

A pesar de los desafíos y desigualdades que se enuncian en los anteriores estudios, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) (s.f.) en contraparte resalta que, a pesar del panorama desolador, también se han generado reconocimientos y numerosas iniciativas gubernamentales que han invertido en programas de capacitación y desarrollo de los docentes. Ello permite mejorar habilidades pedagógicas contribuyendo a elevar la calidad de la enseñanza en la región, debido a que “los docentes se enfrentan a una profesión compleja, interdisciplinaria por naturaleza, que requiere una serie de saberes que evolucionan con el tiempo y precisan de una actualización constante” (p. 14).

Los estudios realizados por Concha et al. (2021) y Peralta (2014) destacan la variabilidad en la posibilidad de mejorar la calidad de la educación en diferentes países de la región latinoamericana. Sugieren que la viabilidad de las mejoras está estrechamente vinculada a las políticas implementadas por los gobiernos. Algunos países pueden lograr mejoras en los indicadores educativos si implementan soluciones políticas efectivas que fomenten la calidad de la enseñanza y la formación docente. Sin embargo, en otros países, la tarea de mejorar la educación puede ser mucho más desafiante y requerir una atención sostenida y profunda.

Los datos analizados en los estudios en Latinoamérica respaldan la idea de que, a pesar de los desafíos persistentes, la región ha logrado avances significativos en diversos indicadores educativos. Estos avances pueden atribuirse tanto a las reformas y políticas educativas implementadas en varios países como a la dedicación de los docentes de la región, que trabajan arduamente para brindar una educación de calidad a los estudiantes. A pesar de las diferencias entre los países latinoamericanos, estos hallazgos sugieren

que la mejora en la calidad de la educación es alcanzable por medio de políticas educativas adecuadas y esfuerzos continuos por parte de la comunidad educativa.

Inserción laboral para docentes en formación mayores de 40 años

La densidad teórica centrada en la inserción laboral de los docentes ha evolucionado a lo largo de la historia y detalla valiosas vertientes que llevan a comprender este proceso. La perspectiva sociológica se ha enfocado en el análisis de la influencia de las estructuras y dinámicas sociales en la adaptación de los docentes a sus entornos laborales; la teoría pedagógica ha examinado las estrategias de formación y desarrollo profesional que facilitan la transición efectiva de los nuevos docentes desde la academia a las aulas de clase; la teoría psicológica ha explorado aspectos individuales como la motivación, la autoeficacia y el bienestar emocional de los docentes durante su inserción en la profesión. Estas diferentes tradiciones teóricas convergen para proporcionar una comprensión más completa de la inserción laboral de los docentes, destacando la importancia de abordar este proceso desde múltiples perspectivas interconectadas.

Para efectos semánticos, es importante expresar que la etapa de inserción laboral es perceptible desde dos perspectivas: la primera es la búsqueda de empleo y la segunda corresponde a los primeros años de ejercicio profesional del docente (Tardif y Borges, 2013). Este último es un espacio que, a menudo, representa el choque entre las teorías estudiadas, los ideales, las expectativas y la realidad de las dinámicas escolares. Varios son los autores que, desde diferentes contextos, han puesto el énfasis en esta temática; así lo evidencia el trabajo de Jiménez (2020), quien ilustra la producción científica ci-

tando los trabajos de Marcelo García (2008) en Europa; de Boerr (2011) y Reyes Ochoa (2011) en Chile; de Nossar y Sallé (2017) en Uruguay; de Mejía et al. (2018) en Argentina; de Quiceno (2016) en Colombia y de Cunha y Cunha (2012), en Brasil.

Desde esta mirada es fácil constatar, según lo aportado en la literatura, la fuerza que ha tomado la identidad profesional, la motivación y los retos de los docentes principiantes. No obstante, en materia de vinculación laboral de estudiantes mayores de 40 años que finalizan su carrera como docentes, pocos son los estudios encontrados. La falta de consistencia teórica en este campo resalta la necesidad de un enfoque más profundo y centrado en este grupo demográfico particular, que aporta una riqueza única de experiencias y perspectivas al ámbito educativo. La ausencia de estudios específicos plantea interrogantes importantes sobre las oportunidades y los desafíos que estos estudiantes enfrentan al ingresar al mercado laboral como docentes, evidenciando una clara brecha en la literatura académica; brecha que merece ser abordada para comprender mejor la inserción laboral y el impacto de los docentes que deciden embarcarse en esta vocación después de los 40 años.

Los principales retos que enfrentan los docentes recién graduados no solo obedecen a los prejuicios de los empleadores, a las exigencias sociales y a las políticas institucionales; tal como lo manifiesta Avalos (2009), la inserción laboral presenta desafíos importantes debido a que, en muchos casos, el número de profesionales de la educación, con frecuencia, supera la oferta laboral. Esta situación se acentúa cuando se trata de personas mayores de 40 años quienes, a menudo, enfrentan dificultades adicionales en la búsqueda de oportunidades de empleo después de completar su formación, entrando en riesgo de exclusión laboral. No obstante, autores como Shacklock et al. (2007), Weller (2007) y Rubio

(2013) coinciden en que esta población proyecta entusiasmo y motivación para aprender, adaptarse al trabajo y contribuir a la productividad, incluso superando a los más jóvenes.

Se parte del supuesto que la situación de exclusión en docentes mayores de 40 años que apenas inician su etapa laboral puede ser generada por una variedad de factores; por ejemplo, la inclinación de algunos empleadores por candidatos más jóvenes y el prejuicio sustentado en la falta de flexibilidad e impericia para manejar herramientas tecnológicas como demanda principal de la sociedad actual. Es innegable que los docentes de mediana edad atraviesan conflictos familiares, sociales, económicos y psicológicos propios de sus vivencias y experiencias personales, profesionales y familiares y, en lugar de ser rechazados, necesitan que el sistema educativo se ocupe de ellos (Izaguirre, s.f.).

Igualmente, las restricciones presupuestarias en instituciones y sistemas educativos pueden limitar las oportunidades de empleo, lo que dificulta aún más la búsqueda de trabajo para los docentes. La adaptación a nuevas metodologías y tecnologías educativas también puede representar un desafío para aquellos con experiencia limitada en estas áreas. Además, los docentes pueden enfrentar dificultades adicionales al buscar empleo en regiones geográficas específicas, debido a que la disponibilidad de puestos de trabajo puede variar ampliamente. Pese a estas situaciones problemáticas, el compromiso, la dedicación y la continua formación profesional pueden ayudar a los docentes a superar estas barreras y a encontrar oportunidades significativas en el campo de la educación.

A pesar de estos obstáculos, es importante destacar que los profesionales mayores de 40 años también aportan un conjunto único de habilidades y experiencias a la institución educativa; porque la diversidad, en términos de edad y de antecedentes vivenciales, constituye un

activo valioso. Además, muchos profesionales mayores están altamente motivados y poseen habilidades de resolución de problemas desarrolladas a lo largo de sus vidas, que derivan en contribuciones importantes para los empleadores. La inclusión y la valoración de la diversidad en el lugar de trabajo pueden ayudar a superar estas barreras y brindar oportunidades laborales justas a los docentes de todas las edades.

Como fue enunciado, en la revisión de literatura se encontró importante producción científica sobre tres asuntos álgidos de la inserción profesional docente: la identidad profesional, los retos de los docentes principiantes y la motivación. Consolidar la identidad docente requiere de la fusión de roles, valores y creencias que autorregulan el desempeño en el aula; definirse como un profesional influyente en las vidas de otros implica un proceso de construcción permanente generado por la motivación y el entusiasmo para superar las dificultades y buscar constantemente las formas y medios para mejorar la enseñanza. Estas razones justifican la fuerza teórica puesta en los contextos referenciados y enfocan la atención en su revisión y profundización.

Una amplia tradición proveniente de diversos contextos geográficos ha centrado su interés en analizar cómo construyen los docentes su identidad profesional; al respecto, se citan especialmente las investigaciones de Prieto (2014), Zhang y Mckinney (2016), Vetter et al. (2016) y Guzmán (2017), quienes coinciden en asegurar que las personas construyen y negocian sus identidades para convertirse en miembros activos de las instituciones educativas. Los autores reclaman que en los programas de formación inicial de docentes se incorpore el hábito de la reflexión, ello como una forma de aprendizaje profesional que permita al estudiante examinar su proceso de construcción identitaria.

El hábito de la reflexión en la formación inicial de los docentes constituye un factor esencial que trasciende la instrumentalización de la enseñanza y los asuntos netamente procedimentales, para promover la autorregulación del aprendizaje y la revisión crítica de la construcción de identidad como futuros educadores. La reflexión permite evaluar valores, creencias y prácticas pedagógicas en un contexto auto-evaluativo que contribuye a la formación de docentes conscientes de su identidad profesional, preparados para adaptarse a un entorno educativo en constante cambio. La reflexión, como parte integral de la formación, nutre la capacidad de los futuros docentes para tomar decisiones informadas que, en última instancia, mejoran la calidad de la enseñanza y el impacto en las comunidades de aprendizaje.

A este constructo teórico contribuye Larraín (2008) cuando en sus postulados afirma que hablar de identidad no es referirse a una especie de alma o esencia con la que se nace, ni a las disposiciones internas de un individuo que permanecen iguales sin importar el medio social, sino que es “un proceso de construcción en el que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas” (p. 32). Se comprende, desde esta perspectiva, que la identidad profesional del docente es un proceso continuo y dinámico durante el cual este se define a sí mismo mediante estrechas interacciones simbólicas con otras personas; la interacción social desempeña un papel fundamental en la formación y evolución de su identidad. A medida que se comparten experiencias, valores y símbolos culturales se elabora una comprensión cada vez más profunda del sí mismo; esta construcción identitaria no es estática, se adapta y se transforma a lo largo de la vida a medida que se experimentan nuevas experiencias.

Tratándose de un proceso dinámico, la identidad del docente se configura y se reconfigura permanentemente, atendiendo a los intercambios simbólicos que van surgiendo en su transitar profesional. Esta reconfiguración, como lo indican Beijaard et al. (2004), proyecta una visión activa de sí mismo y de su escenario laboral, y se manifiesta en diferentes subidentidades que varían en el tiempo. Es decir, a medida que el docente interactúa con los actores de la comunidad educativa y participa en diversas experiencias pedagógicas, su identidad se adapta y se transforma para reflejar su crecimiento, aprendizaje y desarrollo profesional. Esta flexibilidad identitaria resulta esencial para la incorporación de las demandas educativas y sociales, de tal manera que su accionar pedagógico tenga un impacto positivo en la institución y en la comunidad.

Respecto a la motivación como elemento crucial de la inserción profesional docente, se cuenta con importantes trabajos que han privilegiado este campo del conocimiento. A modo ilustrativo se citan los estudios de GarcíaPoyato et al. (2018), quienes se interesaron en caracterizar la producción de científica de trabajos empíricos entre los años 2000 y 2017. Los autores llegaron a la conclusión de que, aunque existen motivaciones intrínsecas relacionadas con el deseo de enseñar a los estudiantes o el gusto por un área del conocimiento en particular, se sobreponen circunstancias extrínsecas que tienen que ver con el ingreso económico, las condiciones laborales y el estatus social. Igualmente, surgieron posiciones altruistas al percibir la docencia como una oportunidad para contribuir a la mejora social (Balyer y Özcan, 2014).

Sin embargo, estos postulados, en parte, entran en tensión con las ideas de Núñez et al. (2021) quienes, citando los trabajos de Rodríguez et al. (2019), Games y Marrero

(2003) y Troncoso et al. (2016), aseguran que las personas en diversos ámbitos del mundo “se inclinan por las carreras profesionales por gusto o por interés y no necesariamente por las salidas laborales que ofrecen los diferentes grados universitarios” (p. 3). Estos estudios se interesaron en comprender las razones de los estudiantes para elegir la profesión docente y han llegado a la conclusión de que las motivaciones más apreciadas son las de naturaleza altruista e intrínseca; por otro lado, dejan ver que las motivaciones extrínsecas, como el salario elevado o la conciliación entre trabajo y la vida personal, representan un menor valor para los estudiantes.

Esta diversidad de teorías resalta que las razones que llevan a los estudiantes a elegir la docencia, sin importar su edad, se ven influenciadas por una amplia gama de factores complejos e interconectados que engloban aspectos internos, como lo son la pasión por la enseñanza, el deseo de tener un impacto positivo en la vida de los estudiantes y la satisfacción personal que proviene de la labor educativa. Igualmente, surgen factores externos relacionados con las perspectivas laborales, las condiciones de empleo y las oportunidades de desarrollo profesional. Además, es importante reconocer que estas motivaciones pueden variar considerablemente dependiendo de la etapa de vida del estudiante, su experiencia previa y su entorno sociocultural.

Tanto la motivación como la identidad profesional están intrínsecamente conectadas con el contexto de los docentes principiantes, dado que ambas dimensiones ejercen influencia directa en su desarrollo y desempeño. En la etapa de inserción profesional, los docentes enfrentan una serie de retos relacionados con la gestión de aula, la creación de ambientes de aprendizaje, la transferencia de conocimientos, la diversidad de estudiantes y sus necesi-

dades individuales, los modos de relación con los pares y demás actores de la educación, la planificación de las clases, la evaluación, y la adaptación a las demandas del currículo; estas acciones constituyen tareas abrumadoras y estresantes para los docentes principiantes. Sin embargo, el apoyo adecuado, la continua formación profesional y la acumulación de experiencias significativas marcan el camino hacia la superación de estos obstáculos y hacia la configuración de docentes competentes y comprometidos.

En las investigaciones revisadas fue recurrente comprender que los docentes perciben un vacío entre los imaginarios que llevan de la universidad sobre los estudiantes y la escuela, y lo que enfrentan en la realidad; ese contraste genera un estado de frustración que puede llevar a que el docente incorpore en sus acciones un conocimiento procedimental inadecuado, a veces relacionado con la concepción de autoridad. En este sentido, los trabajos de Jiménez (2000) evidenciaron que los problemas de la gestión en el aula ponen a prueba la resistencia de los docentes principiantes ante las contingencias que surgen en la cotidianidad educativa; desafíos que, a menudo, se abordan de manera independiente y a lo largo de un proceso de prueba y error.

El análisis de las contribuciones de Chisvert y Marhuenda (2012) citados por Rodríguez et al. (2020), puso en evidencia que el inicio del ejercicio profesional de los docentes principiantes se sustenta en la preocupación por armonizar la relación teoríapráctica y constituye una etapa para su desempeño futuro; por tanto, esos primeros momentos son de supervivencia, descubrimiento, adaptación, aprendizaje y transición. Además, los docentes deben transferir lo aprendido en su formación académica a situaciones concretas, lo cual puede resultar desafiante y, al mismo

tiempo, enriquecedor para su desarrollo profesional. La reflexión y el apoyo adecuado en esta etapa son cruciales para que los docentes principiantes puedan avanzar hacia una práctica pedagógica sólida y efectiva.

En resumen, la revisión de la literatura revela que la inserción profesional de los docentes es un proceso complejo que abarca la construcción de la identidad profesional, los retos que enfrentan los docentes principiantes y las motivaciones que impulsan a los individuos a elegir la docencia. En última instancia, el rastreo de investigaciones cuyo objeto de estudio es la inserción laboral de los docentes, subraya la importancia de comprender y abordar los procesos asociados a su formación inicial y permanente, reconociendo que la calidad de la enseñanza y el impacto en las comunidades de aprendizaje dependen, en gran medida, de la identidad, la motivación y la preparación de los docentes.

Trayectorias educativas de estudiantes universitarios mayores de 40 años

En esta revisión, las trayectorias educativas de estudiantes universitarios se desglosan en un proceso que comprende el ingreso a, la permanencia en y el egreso de las carreras de nivel superior. De esta manera, especialmente en lo que refiere al ingreso universitario, se encuentran posiciones que entienden el acceso a la educación en el marco de la “igualdad de oportunidades” y, por ende, sostienen que los recorridos educativos escolares responden a capacidades, expectativas, motivaciones, cualidades u orientaciones individuales. Dentro de esta perspectiva, el sistema educativo en general y el nivel universitario, en particular, se define como un tribunal neutral que consagra logros, esfuerzos y sanciona debilidades y limitaciones, ignorando el papel que juegan las condiciones

socioeconómicas y culturales a la hora de definir estas trayectorias. Para analizar y comprender las trayectorias sociales y educativas de los estudiantes, es necesario considerar

... las posiciones que los mismos ocupan en el espacio social y que se dan en el campo de las relaciones de poder entre los grupos sociales, por lo que al estudiar los recorridos sociales o educativos de los estudiantes es necesario ponerlos en diálogo con el contexto sociohistórico, cultural e institucional en el que estos se desarrollan. (Bracchi y Gabbai, 2009, p. 55)

El ingreso de los estudiantes a una carrera universitaria implica un cambio que no acontece solamente en términos institucionales o curriculares, sino que pone en juego los esquemas de percepción, de apreciación, de valoración y de acción que posibilitarán la diversa toma de decisiones que contribuirá a conformar el oficio de estudiante universitario. Este oficio se conforma apropiándose de las “reglas de juego” propias de la institución y, para ello, se deberá utilizar todo el capital económico, cultural y simbólico al que se tenga acceso.

Cabe resaltar que, si bien la literatura educativa indica que los estudiantes recorren un proceso educativo común, es necesario explicitar que la experiencia escolar de los estudiantes es diversa y adquiere características particulares. En este caso, más que hablar de trayecto escolar de los estudiantes —en este caso, mayores de 40 años— se considera más pertinente señalar que se encuentran en presencia de distintas experiencias educativas, las cuales no son lineales ni homogéneas ni predecibles, sino que están caracterizadas por la diversidad y la heterogeneidad, y es más apropiado hablar de experiencias educativas, en plural (Bracchi y Gabbai, 2009). Por tanto, no

existe una única condición estudiantil de los universitarios porque no se puede decir que hay una práctica universitaria homogénea. De esta manera, la supuesta identidad estudiantil está fragmentada por las condiciones materiales y simbólicas propias de las dinámicas universitarias y de las experiencias individuales.

A partir de esta primera aproximación teórica, se considera necesario recurrir a uno de los primeros trabajos de reflexión sistemática en el marco de la tesis de maestría (Bracchi, 2005). Allí el objetivo del estudio fue indagar la articulación escuela secundaria-universidad y, en esa articulación, lo que significaba el ingreso a los estudios superiores. La investigación avanzó sobre el análisis del ingreso a los estudios universitarios de estudiantes egresados de tres escuelas secundarias de la ciudad de La Plata, en Argentina. Allí se señalaba que las variables identidad, institución, escuela de procedencia y clima educativo familiar resultaron fundamentales a la hora de estudiar el ingreso a la vida universitaria de un grupo de estudiantes.

El problema de esta investigación se refirió al proceso de acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema de educación superior, en este caso la universidad, centrando especial atención en los condicionantes de ingreso y permanencia. Para analizar estas vinculaciones se realizó este estudio sobre las trayectorias considerando principalmente los itinerarios anteriores de los estudiantes y su ingreso a la universidad. Para ello, conocer el origen socioeconómico, educativo y cultural de los estudiantes, además de sus trayectorias educativas anteriores, fueron ejes centrales del análisis.

En este trabajo se definieron los recorridos de los estudiantes en el marco de lo que se denominó “trayectorias escolares”. Se tomaron como referentes teóricos a Dubet y Martucelli (1998), autores que se refieren a las trayectorias como a todos aquellos condicionantes

(experiencias, saberes, etc.) que inciden en el trayecto de los sujetos por las instituciones educativas. Tomando esta definición se avanzó en comprender los modos de ser estudiante universitario y qué significaba ser estudiante, sobre todo en el primer año de la carrera elegida; es decir, durante las primeras interacciones entre los estudiantes y la institución universitaria. Recurriendo a una de las categorías teóricas de Pierre Bourdieu como es la de capital cultural se encontró que este se encuentra ligado a conocimientos, ciencia y arte, y se impone como una hipótesis indispensable para rendir cuenta de las desigualdades de las experiencias escolares.

De esta manera, se entiende tanto desde Terigi (2010) como desde Kaplan (2005) que las trayectorias educativas (escolares, para Terigi) se proyectan como trayectorias homogéneas, ideales y teóricas. Contraponen a ello la idea de trayectorias reales, plurales y diversas que hablan de itinerarios concretos y contradictorios. Lo relevante de estudiar las trayectorias educativas es que es a partir de ellas se reconoce el modo en que los estudiantes construyen sus experiencias educativas (Dubet y Martuchelli, 1998).

Las trayectorias educativas individuales se van “construyendo a partir de lo que el agente adquiere y acumula, todo aquel capital —económico, cultural, social y simbólico— que le permitirá desarrollarse en los diferentes campos” (Bracchi, 2005, p. 94). En este marco es pertinente destacar el concepto de estrategia, que abordaremos posteriormente, debido a que “el agente a partir de su trayectoria y las adquisiciones y acumulaciones efectuadas se encontrará o no preparado para elaborar estrategias que le permitan entrar a un determinado campo específico y además permanecer en él” (Bracchi, 2005, p. 94). Coincidiendo con Gabbai se entiende que estudiar las tra-

yectorias “implica referirse a los avances, a las elecciones realizadas en los itinerarios emprendidos, los retrocesos, en algunos casos los abandonos y en otros, los cambios de escuelas realizados, entre varias situaciones posibles” (Gabbai, 2012, p. 49).

Bajo una mirada crítica, esta multiplicidad de procesos y situaciones permite relacionar las trayectorias sociales con las trayectorias académicas en tanto que, para el estudio de trayectorias,

... es necesario tener en cuenta tanto las condiciones objetivas —las materiales— como las subjetivas porque los sujetos o grupos no existen al margen del espacio social y porque es justamente en este marco que muchos jóvenes construyen sus propias trayectorias sociales y escolares, siempre teniendo en cuenta un espacio de autonomía y la capacidad de acción de los mismos. (Gabbai, 2012, p. 58)

En lo concerniente a la permanencia de los estudiantes en el nivel superior universitario, Nicastro (2018) estudia las trayectorias educativas como una cuestión institucional, y a partir de allí propone pensarlas como un analizador de las dinámicas institucionales de las organizaciones educativas de formación superior. Menciona que aludir a la cuestión institucional implica advertir que la posición de los estudiantes entra en diálogo con otros componentes de la estructura organizacional: los propósitos formativos; los roles, tareas y funciones; las normas y regulaciones; los espacios y los tiempos; las tradiciones y producciones culturales.

Este diálogo habla del formar parte de una trama dinámica donde las trayectorias de los estudiantes y los recorridos situados son, al mismo tiempo, tanto un componente de esa trama como un resultado de esta, siempre en el marco

de una relación (que es mucho más que algo del orden de lo interpersonal) con otros. Concluye esta investigación con diferentes aseveraciones sobre cómo entender las trayectorias educativas, en las que sostiene que entender las trayectorias puede ser una clave de lectura con un alto potencial analizador para pensar la formación universitaria en su conjunto.

Las trayectorias de estudiantes en las universidades también pueden analizarse a partir del trabajo de Dippolito et al. (2014), en donde se indaga sobre las características de los estudiantes de segundo y tercer año de las carreras de licenciatura en Antropología, Biología, Geología y Geoquímica en la Universidad de La Plata (Argentina), que presentaron en sus trayectorias estudiantiles una inadecuación entre sus disposiciones y las demandas institucionales. Se considera que el desempeño de los estudiantes y el logro de sus metas en la universidad se relacionan no solo con el aprendizaje formal, sino también con el cumplimiento de una serie de pautas administrativas y con otros factores de igual magnitud que inciden en la permanencia, vinculados a la historia personal de cada estudiante. Entre estos se destacan: la formación preuniversitaria, el contexto socioeconómico, los niveles de motivación, los hábitos y las actitudes.

Con respecto a la metodología, se tomaron como base de análisis los ingresantes de la cohorte 2015, donde se trabajó con los datos del Sistema de Información para la Planeación Urbana (SIPU) para aquellos que hubieran optado por inscripción a una nueva carrera y con el sistema de inscripción electrónica de la facultad para aquellos que hubieran realizado su inscripción a condicionalidad para rendir su materia troncal. Identificados los estudiantes en las situaciones particulares mencionadas, se diseñó una entrevista para indagar sobre sus características y los factores asociados a su si-

tuación, buscando distinguir aquellos que autónomamente hubieran tomado decisiones sobre sus carreras que no los perjudicaran de aquellos que, frente a una dificultad en el cumplimiento, hubieran tomado como salida una opción administrativa que no los favoreciera.

Las conclusiones de este trabajo giran en torno a una aproximación diagnóstica, la cual apunta a visualizar que cada estudiante cuenta con autonomía para el desarrollo de su trayectoria y las dilaciones no necesariamente conllevan incumplimientos, ya que las trayectorias son autónomas en sí mismas. Cabe marcar las diferencias y hacer hincapié en que el interés ha sido puesto en las causas en que la dilación de la trayectoria se apoya en dificultades para el cumplimiento o en el desconocimiento de las condiciones a cumplir administrativamente.

De esta manera, el abordaje y el análisis de las trayectorias educativas cobra relevancia en el discurso pedagógico actual por diferentes razones, pero mucho más por la contextualidad propia que atraviesa la universidad. Las políticas educativas vinculadas al acceso y al ingreso a los estudios universitarios han sido una preocupación y una ocupación a lo largo del tiempo en la Argentina y, en los últimos años, también el egreso.

Al respecto, las trayectorias de los estudiantes, de acuerdo con García de Fanelli (2004), también son influidas por factores endógenos individuales: edad, residencia, nivel socioeconómico y formación académica previa, entre otros circunstancias; y factores endógenos institucionales: las políticas de admisión de cada institución, las políticas de integración de los estudiantes a la institución, los paradigmas pedagógicos y culturales de cada carrera, la duración y flexibilidad del plan de estudios, el cuerpo docente, la relación docenteestudiante y la cultura organizacional, entre otras disposiciones.

Como otra perspectiva, en el trabajo de Vega Torres (2023) se expone un análisis de las trayectorias educativas de los estudiantes en relación con su posición actual y su disposición, definida por la perspectiva de tiempo futuro de cada estudiante, frente a su realización en la vida universitaria en Boyacá, Colombia.

El estudio muestra la importancia que tiene la construcción de una perspectiva motivacional o de futuro (Nuttin, 2014), derivada de las condiciones de acceso público y privado de la educación, para entender el grado de realización en la vida universitaria. El estudio es de carácter longitudinal analítico de las condiciones que presentan los estudiantes en instituciones educativas (Arnau y Bono, 2008). Se tomó una muestra de 968 estudiantes. Se realizó un análisis de regresión de variables categóricas, obteniendo como resultado que, aunque exista una influencia directa en las motivaciones personales en la selección de carreras profesionales, se encuentra que hay una baja probabilidad de que los estudiantes logren estudiar en las carreras deseadas.

De esta manera, las trayectorias de los estudiantes desde sus condiciones de vida adolescente hasta su formación profesional definen una de las características de estudio de relevancia en la comprensión de la elección de las carreras, especialmente las ligadas a la formación de docentes. El énfasis en la relación entre vocación y sus motivaciones individuales y familiares ha tenido una importancia actual en las investigaciones orientadas a analizar estudiantes mayores de 40 años (Gómez y Royo, 2015).

Finalmente, en el caso de los países latinoamericanos, es posible entender que las condiciones sobre los aspectos motivacionales como parte de una visión instrumental de la educación puedan encontrarse implícitos en la posición social de los individuos (Aparicio y Castillo, 2013), en la organización curricular

de las instituciones y en la motivación de los estudiantes por sobresalir o escalar en el mercado laboral (Velázquez, 2013).

Conclusiones

En conclusión, el panorama de la educación superior en América Latina ha experimentado una serie de transformaciones significativas en las últimas décadas, en respuesta a las políticas neoliberales y a las demandas cambiantes del mercado laboral. Estas políticas han llevado a una reestructuración de las políticas educativas en la región, con un enfoque en la formación profesional en el nivel superior y una amplia gama de ofertas académicas que abarcan carreras de pregrado, grado y posgrado, así como cursos de extensión.

La inclusión de adultos en la educación superior, especialmente aquellos mayores de 25 años, se ha convertido en una estrategia clave en varios países de la región, con enfoques diversos como la acreditación de saberes previos y la implementación de ciclos de complementación curricular. Esto ha tenido un impacto significativo en las carreras de formación docente, permitiendo a estudiantes con antecedentes técnicos acceder a la formación pedagógica.

Asimismo, en las investigaciones revisadas se encontró que la formación de docentes y la vinculación laboral en América Latina son dos aspectos esenciales que influyen directamente en la calidad de la educación en la región. La formación de docentes, tanto inicial como continua, es fundamental para preparar a educadores competentes y comprometidos. Sin embargo, se han identificado desafíos persistentes en la región, incluida la variabilidad en la calidad de los programas de formación y la falta de recursos para la capacitación adecuada de docentes.

La formación de docentes y la vinculación laboral son aspectos interrelacionados que requieren una atención continua para mejorar la calidad de la educación en América Latina. Los esfuerzos deben centrarse en elevar los estándares de formación de docentes y en garantizar condiciones laborales adecuadas para que puedan desempeñar su papel crucial en el desarrollo educativo de la región.

Por último, en los estudios sobre inserción laboral de los docentes es fundamental reconocer que el concepto no solo se limita a la búsqueda de empleo, también abarca los primeros años de ejercicio profesional, un período que a menudo representa un choque entre las teorías académicas, las expectativas, y la realidad de las dinámicas escolares. La complejidad de este proceso abarca múltiples dimensiones y desafíos y ha sido analizada desde perspectivas sociológicas, pedagógicas y psicológicas; perspectivas que han demostrado cómo los educadores se adaptan a sus entornos laborales y cómo enfrentan la transición desde la formación académica a la práctica en las aulas. Si bien la identidad profesional, la motivación y los retos de los docentes principiantes han sido ampliamente estudiados, se ha identificado una brecha en la literatura en lo que respecta a la inserción laboral de estudiantes mayores de 40 años que optan por una carrera docente. Esta falta de investigación específica subraya la necesidad de un enfoque más profundo en este grupo demográfico capaz de aportar una riqueza única de experiencias y perspectivas al campo educativo.

Referencias bibliográficas

Álvarez, M. y Dávila, M. (2005). La articulación entre la educación superior universitaria y no universitaria en la argentina. *Documento de Trabajo N.º141*. Universidad de Belgrano

- Anderson, L.; Martínez, M. C. y López, L. E. (2013). La profesionalización docente en América Latina: un análisis de las políticas educativas y de las condiciones de trabajo del profesorado. *Revista de Educación*, 362(1), 121-144. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-362-121
- Aparicio Castillo, P. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2)527546. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2013000200006&lng=en&tlng=es
- Arnau, J. y Bono, R. (2008). Estudios longitudinales. Modelos de diseño y análisis. *Escritos de Psicología*, 2(1)3241. <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v2n1/original3.pdf>
- Ávalos, B. (2009). *La formación docente en América Latina: calidad, equidad y pertinencia*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Balyer, A. y Özcan, K. (2014). Choosing Teaching Profession as a Career: Student's Reasons. *International Education Studies*, 7(5)104-115. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292018000200051
- Beijaard, D., Meijer, P. C., y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2)107128.
- Benítez Largui, S. (enero-junio 2020). Desafíos de la inclusión digital en Argentina. Una mirada sobre el Programa Conectar Igualdad. *Revista de Ciencias Sociales*, 33(46)131154. DS-FCS.
- Birgin, A.; Moscato, P. e Ingratta, A. (2019) *¿Nuevos escenarios en la formación docente? Un análisis desde la normativa y las voces de los y las estudiantes*. II Jornadas de Sociología. La sociología ante las transformaciones de la sociedad argentina. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. 28 y 29 de marzo.
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la igualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Revista UNLP*. Buenos Aires.
- (2005). *Los "recién llegados" y el intento para Convertirse en "herederos": un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios* [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Argentina. Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación.
- Bracchi, C. y Gabbai, M.I (2009). Estudiantes Secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de las violencias. En Kaplan, C. (2009). *Violencia escolar bajo sospecha*. Miño y Dávila.
- Bracchi, C. y Marano, G. (2010). *El ingreso de los estudiantes en la universidad: perspectivas, estrategias y actores. Lectura sobre las tensiones y desafíos a partir de una experiencia en curso* [Ponencia]. IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública. Tandil, 11, 12 y 13 de noviembre.
- Cabero-Almenara, J.; BarrosoOsuna, J.; RodríguezGallego, M., y PalaciosRodríguez, A. (2020). La Competencia Digital Docente. El caso de las universidades andaluzas. *Aula Abierta*, 49(4)363372.
- Cabero-Almenara, J. y Martínez, A. (2019). Las TIC y la formación inicial de los docentes. Modelos y competencias digitales. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 23(3)247268. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9421>

- Cano, M. C., y Ordoñez, E. J. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (2)284295.
- Chaile, M. O. (2019a). Evolución de la educación superior en Salta en el área formación docente. Avances y retrocesos. *Anuario Digital De Investigación Educativa* (10). <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4136>
- (2019b). Planes de estudio de la formación docente en Salta. Coincidencias y diferencias en tres ámbitos de formación, a lo largo de cincuenta años de estudio. *Anuario Digital De Investigación Educativa* (15). <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3323>
- (2020). Modelos de formación docente en Salta. Comparación de políticas, tiempos e instituciones. Identificación de aciertos y problemas comunes. *Anuario Digital De Investigación Educativa* (12). <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4165>
- Concha-Díaz, V.; Jornet Meliá, J. M. y Bakieva, M. (2021). La formación inicial de docentes de Educación Infantil en América Latina y El Caribe y su relación con el Valor Social Objetivo de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89)369394.
- Cubillos Vargas, D. (2018) *¿Políticas de inclusión digital a la latinoamericana? Los casos de Argentina, Colombia y Uruguay en perspectiva comparada* [Tesis doctoral]. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de la Plata.
- Cuenca, Ricardo (2015). *Las carreras docentes en América Latina: la acción meritocrática para el desarrollo profesional*. UNESCO. http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/758/Cuenca_Las_carreras_docentes_en_America_Latina.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Cuevas, Y. y Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina: diseño, implementación y experiencias. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89)351367. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662021000200351&lng=es&tlng=es.
- Díaz de la Torre, J. (Comp.) (2014). *Realidades y Prospectiva Educativa*. Tomo I, pp. 4192. SNTE. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Docentes-para-una-educaci%C3%B3n-decalidad-en-América-Latina-problemas-y-orientaciones-de-pol%C3%ADticas.-Realidades-y-prospectiva-educativa.pdf>
- Dippolito, A.; Landini, C.; Spath, G. y Solari, M. J. (2014). *Trayectorias estudiantiles intermedias: una aproximación diagnóstica sobre aspectos inherentes a la FCNYM*. Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Escribano Hervis, E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2)355377. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147>
- Fernández Lamarra, N. (2016). Universidad y futuro en América Latina en perspectiva comparada. En Z. Navarrete Cazales y M. A. Navarro Leal (Comps.) *Globalización, internacionalización y educación comparada*. Plaza y Valdés Editores.
- (2015). La convergencia Sur-Sur para la Universidad en América Latina. Hacia una nueva Reforma Universitaria. En AA.VV, *Diálogo Latinoamericano. Apertura Argentina* (pp. 241259). DAROctubre Editorial.

- (2010). *Hacia una nueva agenda de la Educación Superior en América Latina: situación y perspectivas*. ANUIES.
- Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2016). La innovación en las universidades públicas argentinas. En AA.VV. *Gestión Institucional y Académica en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. Problemas y desafíos* (pp. 214-227). Universidad Nacional de Ingeniería de Nicaragua.
- Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2013). Desafíos para la construcción del Espacio Latinoamericano de educación superior, en el marco de las políticas supranacionales. *Journal of Supranational Policies of Education* (1)6782.
- Fernández Lamarra, N. y otros (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Fernández Lamarra, N., y Pérez Centeno, C. (2017). Debates y desafíos para el desarrollo de la educación superior latinoamericana del futuro. Hacia una nueva reforma universitaria. *Integración y Conocimiento*, 6(2). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/19116>
- FLACSO. (s.f.). *Políticas exitosas de desarrollo profesional docente en América Latina y el Caribe 2005-2016*. <https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1437/Pol%20adictas%20exitosas%20de%20desarrollo%20profesional%20docente%20en%20Am%20rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%202005-2016.PDF?sequence=7&isAllowed=y>
- Flórez Nisperuza, E.; Martínez Díaz, L. y Hoyos Merlano, A. (2022). *Retos de la educación superior colombiana en el contexto de la globalización del siglo XXI. Reflexiones y apuestas del accionar docente*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1800>
- Fogolino, A. M. (2015). *Desafíos y tensiones en la incorporación de TIC en las prácticas de enseñanza en la formación docente: la experiencia del dispositivo de desarrollo profesional. Secuencias didácticas con uso de TIC: diseño, implementación y análisis de prácticas*. 1.^{ra} edición. Ministerio de Educación de la Nación.
- Gabbai, M. I. (2012). *Desigualdad, jóvenes, violencias y escuelas secundarias: relaciones entre trayectorias sociales y escolares* [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Argentina. Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación.
- García de Fanelli, A. (2004). Indicadores y Estrategias en relación con la graduación y el abandono universitarios. En *La agenda universitaria: propuestas de políticas públicas para la Argentina*. Colección Educación Superior, Universidad de Palermo.
- García, L. (2017). Desafíos en la formación de docentes en América Latina. *Revista de Formación de Profesorado*, 21(1)7594.
- García-Poyato, J. Cordero, G. y Torres, R. (2018). Motivaciones para ingresar a la formación docente. Revisión de estudios empíricos publicados en el siglo XXI. *Perspectiva Educativa*, 57(2)5172. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292018000200051
- Gómez, V. y Royo, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. *Revista de Estudios Sociales*, 35(53)90-101.
- González-Vallejos, M. P. (2018). El estudio del formador latinoamericano: un campo de investigación “en construcción”. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(21)3554.

- Guzmán, L. (2017). *La construcción de la identidad profesional docente: estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de pedagogía en programas de formación inicial de profesores de carácter público y privado*. <https://www.tdx.cat/handle/10803/482110#page=1>
- Heras Castillo, V. E. (noviembre 2017). La formación pedagógica del docente universitario. En *Palermo Business Review. Graduate School of Business*, (16)6573.
- Hurtado Chiqui, Y. M.; Mendoza Ureta, R. S. y Viejó Vintimilla, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(2).
- Izagirre, G. (s.f.). Los docentes de mediana edad necesitan que el sistema educativo se ocupe de ellos. *OEI. Revista Iberoamericana de Educación*. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/249izagirre.PDF>
- Jiménez, M. (enero-abril 2020). La inserción profesional docente en Colombia: retos para la formación inicial y continua de maestros. *Formação Docente*, 12(23)5366. <https://www.researchgate.net/publication/341311461>
- Lago Martínez, S. (Coord.) (2019). *Políticas públicas e inclusión digital. Un recorrido por los núcleos de acceso al conocimiento*. TeseoPress.
- Larraín, J. (2008). El concepto de identidad. *Revista FAMECOS*. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3211/2476>
- Levy, E. y Morandi, G. (2022). *Formación docente universitaria: un desafío postergado*. 1.ª edición. CLACSO, IECCONADU.
- Lucarelli, E. y Calvo, G. (juliodiciembre 2018). Los ciclos de complementación curricular y la formación en investigación ¿Nuevos problemas para la didáctica universitaria? *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(13)1732.
- Martin, M. V. (2018). *Políticas públicas de formación del profesorado en TIC* [Tesis doctoral]. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de la Plata.
- Morales Salas, R. E. y Rodríguez Pavón, P. R. (2022). Retos y desafíos en la educación superior: una mirada desde la percepción de los docentes. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23.
- Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *Revista UNLP*.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens Ediciones.
- Nosiglia, M. C. y Barboza Norbis, L. (2013). Las Políticas de Inclusión de Tecnologías en la Enseñanza. Una comparación entre los casos de Argentina y Uruguay. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, (4)2540.
- Nosiglia, M. C. (Comp.) (2013). *La evaluación universitaria: reflexiones teóricas y experiencias a nivel internacional y nacional*. EUDEBA.
- Núñez, R.; Suárez, C. y Avendaño, W. (2021). Motivaciones para elegir la profesión docente en estudiantes que ingresan a la educación superior. *Revista Boletín Redipe*, (10)220231.
- Nuttin, J. (2014). *Future time perspective and motivation: theory and research method*. Taylor and Francis.
- Peralta Espinosa, M. V. (2014). La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad en Latinoamérica. *Reladei. Revista del Instituto Latinoamericano de Estudios sobre la Infancia*, 3(1)6372.

- Pérez Centeno, C. y Leal, M. (2011). ¿Han funcionado las reformas educativas en América Latina? Los casos de Argentina, Brasil y Chile. *Educational Policies Analysis Archives*, 19(6)127.
- Pérez, J. (2020). Evolución de la noción de calidad en la educación superior en América Latina. En V. Sánchez (Ed.), *Perspectivas interdisciplinarias en la educación superior* (pp. 125142). Editorial Académica.
- Ramírez Martinell, A. (2014). *Háblame de TIC: tecnología digital en la educación superior*. 1.^{ra} edición. Brujas
- Rodríguez, A. Rodríguez, J. y Arias, E. (2020). El profesorado universitario novel en shock: propuestas de mejora. Revisión sistemática. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1)245269.
- Rubio, M. (2013). La fuerza laboral de 50 a 70 años: un activo para las empresas. *Revista Capital Humano*, 229, 2428.
- Sánchez Costa, E. (2017). Retos de la Educación Superior en América Latina: el caso de la República Dominicana. *Ciencia y Sociedad*, 42(1)923.
- Shacklock, K.; Fulop, L. y Hort, L. (2007). Managing older worker exit and re-entry practices: ¿A revolving door? *Pacific Journal of Human Resources*, 45(2)151167.
- Silva, A. (2019). Políticas neoliberales y transformaciones en la educación superior en América Latina. *Revista de Educación Superior*, 45(2)87104.
- Soto Arango, D. E. y Forero Romero, A. (2016). La Universidad Latinoamericana y del Caribe en los desafíos del Siglo XXI. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(26)279-309.
- Smith, R. (2021). Inserción laboral y trayectorias educativas de estudiantes del nivel superior en América Latina. *Investigación Educativa*, 38(2)205222.
- Tardif, M. y Borges, C. (2013). La inserción profesional de docentes nóveles: tendencias recientes y retos futuros. En Correa, E.; Cividini, M.; Fuentealba, R. y Boerr, I. (Coords.). *Formación e inserción profesional: Desafíos y pistas para la Profesionalización Docente*. <https://isbn.cloud/9789568624040/formacion-e-insercion-profesional-desafios-y-pistas-de-facilitacion-para-la-profesionalizacion-d/>
- Torres Rivera, A. D.; Badillo Gaona, M.; Kajatt Valentin, N. O. y Ramírez Martínez, E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa*, 14(66)129145. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000300008&lng=es&tlng=es.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, (22)185206.
- Vaillant, D. (2019). Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en América Latina. Dilemas y desafíos. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3)3552. <http://hdl.handle.net/10481/60555>
- Vega Torres, D. (2022). Motivaciones, profesiones y perspectivas sobre el futuro: análisis de trayectorias educativas de jóvenes. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, XIII(38)6383.
- Vega-Monsalve, N. del C. y RuizRestrepo, A. M. (2018). Retos y desafíos de la educación superior para responder a la demanda de profesionales en la subregión del Oriente Antioqueño Colombiano. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(1)11526.
- Velásquez, H. (2013). *Diagnóstico a los estudiantes de los colegios del municipio de Vi-*

llavicencio para diseñar estrategias promocionales en el programa de administración de empresas educación a distancia y virtual [Tesis de grado]. Colombia, Fundación Universitaria Los Libertadores.

Weller, S. A. (2007). Discrimination, labour markets and the labour market prospects of older workers: ¿What can a legal case teach us? *Work, Employment and Society*, 21(3)417437.

Enid Daniela Vargas Mesa

Perfil académico y profesional: Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Magíster en Educación. Especialista en Docencia Universitaria. Licenciada en Educación Preescolar. Docente investigadora y coordinadora de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Católica Luis Amigó, con vinculación activa al grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Línea de investigación: contextos educativos. enid.vargasme@amigo.edu.co
Identificador ORCID: 0000-0003-2228-2072

Marcelo Gastón Jorge Navarro

Perfil académico y profesional: Investigador en el Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades (ICSOH/CONICET). Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Investigación y Evaluación Educativa (UNQ). Especialista en Didáctica y Currículum, Universidad Nacional de Jujuy (UNJu). Profesor y licenciado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Salta (UNSA). Docente Investigador de la Universidad Nacional de Salta y de la Universidad Católica de Salta. mgjorge@ucasal.edu.ar
Identificador ORCID: 0000-0003-0453-4053

Marta Elena González Gil

Perfil académico y profesional: Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó Medellín, Colombia. Doctora en Educación por la Universidad de Antioquía. Magíster en Educación y Desarrollo Humano por la Universidad de Manizales. Licenciada en Educación Primaria por la Universidad de Antioquía. Coordinadora de la institución pública Jorge Eliécer Gaitán de Medellín y docente e investigadora de la Universidad Católica Luis Amigó, con vinculación activa al grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. marta.gonzalezgi@amigo.edu.co
Identificador ORCID: 0000-0002-7038-1027

Graciela Ester Flores

Perfil académico y profesional: Facultad de Educación, Universidad Católica de Salta (UCASAL), Argentina. Especialista en Investigación Educativa por la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu). Especialista en Didáctica y Currículum por la Universidad Nacional de Catamarca. Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Jujuy. Docente e investigadora de la Universidad Católica de Salta - Universidad Nacional de Jujuy, con vinculación activa a la línea de investigación del Grupo de Estudio sobre Política y Administración de la Educación (GESPAE) de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. geflores@ucasal.edu.ar
Identificador ORCID: 0009-0008-6646-5085