



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**SITUACIÓN LABORAL DE TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CANTONES DE LOJA Y ZAMORA CHINCHIPE, 2011**

Trabajo de fin de carrera
previo a la obtención del título de
licenciada en Ciencias de la
educación, mención educación básica

AUTORA:

Enith Magdalena Cevallos Bermeo

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA:

Dr. Fausto Aguirre Tirado

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA
2011

CERTIFICACIÓN

Dr. Fausto Aguirre Tirado,
DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

CERTIFICO:

Haber revisado el presente informe de trabajo de fin de carrera; él se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, modalidad abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja, y autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

Dr. Fausto Aguirre Tirado

Loja, junio de 2011

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Enith Magdalena Cevallos Bermeo, declaro ser autora del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones penales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad, la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis/trabajos de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad.

Enith Magdalena Cevallos Bermeo
C.I. 1101605184

Autoría

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de trabajo de fin de carrera, son de mi exclusiva responsabilidad.

Enith Magdalena Cevallos Bermeo
C.I. 1101605184

Dedicatoria

Con mucho cariño y gratitud a mi Dios, a mis padres, esposo e hijos por su apoyo incondicional y permanente.

Agradecimiento

Es muy grato para mí el poder testimoniar un sincero agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja, a sus docentes, por el apoyo y tutorías brindadas durante la realización del presente trabajo investigativo.

Hago llegar también mi gratitud a los docentes y directivos que formaron la población investigada, quienes despojándose de egoísmos y con la paciencia que caracteriza a los verdaderos maestros, aportaron con información y criterios valiosos durante la investigación de campo.

A todos ustedes mi reconocimiento y gratitud imperecedera.

Enith Magdalena Cevallos Bermeo

Índice

Portada.	i
Certificación.	ii
Acta de cesión de derechos.	iii
Autoría.	iv
Dedicatoria.	v
Agradecimiento.	vi
Índice.	vii
1. RESUMEN.	1
2. INTRODUCCIÓN.	2
3. MARCO TEÓRICO.	5
3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE.	5
3.1.1. Formación inicial docente y formación continua.	5
3.1.2. La contratación y la carrera profesional.	12
3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.	18
3.1.4. El género y la profesión docente.	22
3.1.5. Síntesis.	24
3.2. CONTEXTO LABORAL.	26
3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa.	26
3.2.2. La demanda de educación de calidad	28
3.2.3. Políticas educativas	30
3.2.3.1. Constitución de la república del Ecuador.	31
3.2.3.2. Plan nacional de desarrollo.	32
3.2.3.3. Ley de educación.	34
3.2.3.4. Plan decenal de educación 2006-2015.	36
3.2.3.5. Sistema integral de desarrollo profesional (Síprofe)	38

3.2.4.	Políticas micro institucionales.	40
3.2.5.	Síntesis.	42
3.3.	NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE.	44
3.3.1.	Definición.	44
3.3.2.	Competencias profesionales.	46
3.3.3.	Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.	50
3.3.4.	Necesidades de formación docente en el Ecuador.	52
3.3.5.	Síntesis.	59
4.	METODOLOGÍA.	61
4.1.	Diseño de la investigación.	61
4.2.	Participantes de la investigación.	62
4.3.	Instrumentos y recursos.	63
4.4.	Procedimiento.	64
5.	ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.	67
5.1.	Resumen de datos.	67
5.2.	Análisis descriptivo.	77
	A. Caracterización sociodemográfica.	77
	B. Situación laboral.	78
	C. Contexto laboral.	80
	D. Necesidades de formación.	81
5.3.	Análisis y discusión de resultados.	82
	A. Caracterización sociodemográfica.	82
	B. Situación laboral.	82
	C. Contexto laboral.	85
	D. Necesidades de formación.	87

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	92
6.1. Conclusiones.	92
6.2. Recomendaciones.	95
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	97
8. ANEXOS.	99

1. Resumen

La realización del estudio acerca de la situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja-Escuela de Ciencias de la Educación, es una investigación de tipo descriptivo que relaciona los enfoques cuantitativo y cualitativo, para reunir elementos de juicio que orienten la gestión de los procesos académico – administrativos y la redefinición del perfil profesional de los maestros ecuatorianos, a fin de que responda a las necesidades del sistema educativo y la sociedad contemporánea.

El proceso investigativo se desarrolló en los cantones de Loja y Zamora, pertenecientes a las provincias del mismo nombre, en los que reside la población investigada, compuesta por siete docentes graduados en la UTPL que obtuvieron su título profesional durante el periodo 2005-2010 y dos directivos-empleadores de las instituciones educativas en donde laboran los investigados.

Los instrumentos que se utilizaron durante la investigación de campo fueron dos cuestionarios proporcionados por el equipo planificador del proyecto, que se adaptaron a la realidad nacional a partir de los cuestionarios elaborados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Una vez concluido el proceso investigativo se determinó que en la actualidad, los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja que participaron en este estudio, trabajan exclusivamente en el ámbito de su formación profesional, pero en situaciones y contextos laborales particulares que a su vez establecen necesidades de formación docente desde la perspectiva de los titulados y sus empleadores.

2. Introducción.

En 1976 la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, incursionó en la profesionalización de los docentes del magisterio nacional y de otros sectores sociales, a los que desde su fundación proporcionó una propuesta educativa flexible e innovadora, que goza de aceptación dentro y fuera del territorio nacional.

Un aspecto trascendental del éxito logrado por esta institución, radica en su constante preocupación por la calidad de la enseñanza que ofrece a los estudiantes de las distintas carreras a fin de responder a las exigencias laborales y sociales de un contexto siempre cambiante.

El equipo de docentes investigadores de la Escuela de Ciencias de la Educación planteó la realización de un estudio cuyo objetivo general fue diagnosticar la situación laboral actual de los titulados que egresaron durante el periodo 2005-2010 a través de un proyecto de investigación nacional de tipo ‘puzzle’ en el que se dé a conocer las características sociodemográficas de los titulados, la relación entre la formación académica y el ámbito laboral, el contexto institucional-laboral de los titulados y las necesidades de formación en base al mercado laboral desde los directivos y/o empleadores.

Como egresada de la Escuela de Ciencias de la Educación y docente en ejercicio profesional, considero que el presente estudio constituye un aporte investigativo que ofrece información relevante, confiable y de calidad, no solo a la institución educativa que lo auspicia, sino también a todos los actores del sistema educativo, que con los resultados alcanzados podrán conocer más de cerca cuál es la realidad que afrontan los docentes ecuatorianos y la forma en que se les debe apoyar para impulsar las reformas educativas que pretenden alcanzar una educación de calidad para todos.

Cumplir con este cometido demandó la inversión de recursos institucionales, humanos, materiales, tecnológicos y económicos que fueron sabiamente administrados por los coordinadores del proyecto, y en especial por el director del trabajo de fin de carrera, quien en todo momento estuvo presto a realizar orientaciones claras y precisas para desarrollar cada una de las actividades planificadas en las etapas de fundamentación, investigación de campo, análisis de datos y establecimiento de resultados y levantamiento del informe final.

Sin embargo también existieron dificultades que amenazaron con impedir la realización del estudio y que estuvieron representadas por la dificultad de localizar a los titulados y luego concertar una entrevista, sin embargo esta dificultad se subsanó haciendo uso de una comunicación constante y fluida para ganar la confianza de los investigados y lograr su colaboración.

Fue muy importante contar con un cronograma de trabajo, que permitió desarrollar un proceso investigativo ordenado y coherente, cuyo fruto fue la elaboración del presente informe.

En la primera parte se presenta el marco conceptual que reúne información científica recopilada de fuentes bibliográficas de calidad, y que describe los aspectos esenciales de la situación, contexto laboral de los docentes y las necesidades de formación inicial y continua.

A continuación se encuentra el capítulo destinado a la metodología, apartado que ofrece una visión general del diseño investigativo utilizado, la población participante, instrumentos, recursos y procedimiento que se siguió a lo largo del estudio.

El capítulo destinado al análisis y tratamiento de la información recopila en tablas estadísticas la información empírica recuperada de los titulados y empleadores, como también su análisis e interpretación en los ámbitos de caracterización sociodemográfica, situación laboral, contexto laboral y necesidades de formación.

Finalmente, en el capítulo destinado a las conclusiones y recomendaciones se describen los resultados obtenidos luego de concluido el proceso de investigación y las posibles alternativas de solución a los problemas identificados.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Situación laboral docente.

La sociedad contemporánea está caracterizada por cambios científicos, tecnológicos y culturales permanentes, que exigen de todos sus miembros una enorme capacidad de adaptación para responder a las necesidades del momento.

Esta nueva realidad social abre el camino a una verdadera revolución educativa que ha transformado el trabajo de los docentes, su imagen social y la valoración que la sociedad hace de los sistemas educativos (José Esteve, 2007).

La primera reacción de los docentes ante los cambios suscitados ha sido de desconcierto, pues en muchas ocasiones no son capaces de enfrentar las nuevas condiciones de trabajo; situación que los deja expuestos a una crítica social que responsabiliza a los docentes de todos los fallos del sistema educativo.

Efectivamente, las exigencias que el sistema educativo impone a los docentes son cada vez mayores y no quedan reducidas al ámbito cognoscitivo, lo que configura nuevos escenarios para el accionar docente y modifica la situación laboral de antaño al abordar aspectos relacionados con la profesionalización docente, contratación, condiciones de enseñanza–aprendizaje y género, entre otros.

3.1.1. Formación inicial y continua del docente.

El desarrollo de la práctica profesional del docente, es una actividad que no puede estar separada del campo académico, pues a través de la formación el docente logra insertarse en el campo laboral.

Muchos son los tratadistas que se han ocupado de la educación o formación del ser humano, cada uno desde su propia concepción, por ejemplo para Pierre Granier (1960),

“formar al hombre es buscar que adquiriera la conciencia de sus múltiples deberes y responsabilidades en el seno de sus respectivas colectividades, ofreciéndole la posibilidad de alcanzar, gracias a sus cualidades personales y a sus propios esfuerzos, dentro de la mayor dignidad, una vida mejor”.

Si analizamos el concepto precedente, fácilmente notaremos que el concepto central en torno al que gira la formación es el ser humano, al que se considera como sujeto fundamental del acto educativo.

Efectivamente, es incuestionable que al hablar de educación, el docente debe ser una pieza clave, puesto que la calidad de un sistema educativo es determinada en gran medida por la labor que el profesorado desarrolla en las aulas escolares.

Dentro del proceso de formación docente es posible identificar dos etapas, la formación que se realiza en las instituciones creadas para el adiestramiento de nuevos profesionales o *formación inicial* y otra de desarrollo o perfeccionamiento, a la que se denomina *formación continua*.

En el Ecuador la formación inicial de los docentes, en los niveles pre-primario y primario¹ está a cargo de los institutos normales, que en 1991 se convirtieron en institutos pedagógicos mediante acuerdo ministerial No. 459/91² y las facultades de filosofía, letras y ciencias de la educación, las mismas que también se ocuparon de la formación de docentes de nivel medio o bachillerato.

De acuerdo con Carlos Paladines (2006), la creación de los institutos normales se remonta a los años de la revolución liberal comandada por el Gral. Eloy Alfaro, en cuya presidencia vieron la luz el primer instituto normal para varones: Juan Montalvo (1900), y de maestras: Manuela Cañizares (1901); mientras que las facultades de filosofía, letras

¹ A partir de 1996 la Reforma Curricular para la Educación Básica unificó los niveles de pre-primario, primario y ciclo básico en un solo nivel llamado Educación Básica, con una duración de diez años.

² Según datos tomados de http://www.oei.es/quipu/ecuador/informe_docentes.pdf

y ciencias de la educación, lo hicieron algunos años más tarde; en Quito, 1929; Guayaquil, 1944, Cuenca, 1951 y Loja en 1960.

A partir del 12 de octubre del 2010 se publicó en el Registro oficial la ley orgánica de educación superior que regula el sistema de educación superior en el país, la misma que en el Art. 14 integra a los institutos pedagógicos como instituciones que forman parte de este subsistema.

En los institutos superiores pedagógicos el sistema contempla tres años de formación, el último de los cuales está destinado al servicio rural obligatorio. En los dos años previos, la formación está dividida en dos campos: formación profesional básica en el primero y formación profesional específica en el segundo año (Eduardo Fabara, 2004).

Según Eduardo Fabara (2004) el primer campo de formación aborda las siguientes áreas de estudio: investigación educativa, filosofía de la educación, psicología evolutiva, desarrollo de la inteligencia, pedagogía, psicología educativa, sociología de la educación y didáctica general.

Por su parte el segundo campo de formación agrupa las siguientes áreas: diseño y desarrollo curricular, didáctica del lenguaje, didáctica de las matemáticas, didáctica de las ciencias naturales, didáctica de las ciencias sociales, didáctica de la cultura física, didáctica de la cultura estética, recursos didácticos y práctica docente.

El análisis de este currículo demuestra la orientación pedagógica del mismo, pero también la ausencia de formación específica en las distintas áreas del conocimiento, como también de orientaciones específicas para tratar el componente axiológico de la enseñanza.

La formación docente que ofrecen las universidades del país en sus inicios se dedicó exclusivamente a la formación del profesorado del nivel medio, sin embargo en años más recientes amplió su oferta educativa para abarcar el nivel inicial y primario.

A diferencia de otros países como Colombia y Venezuela, en el Ecuador no existe aún una universidad pedagógica que regule los lineamientos político-curriculares de la formación docente que se imparte en las universidades, sin embargo, la nueva Ley de Educación en su Art. 76 establece la creación de la Universidad Nacional de Educación, conforme lo dicta también la séptima política educativa del Plan Decenal de Educación cuyo objetivo es: Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su papel (Ley de educación, 2011).

Esta nueva institución formadora de docentes tiene por objetivo fomentar el ejercicio de la docencia, de cargos directivos y administrativos y de apoyo en el sistema nacional de educación, con lo cual los institutos pedagógicos se articularán académicamente con ella (Ley de educación, 2011).

En la actualidad nuestro país cuenta con 23 facultades de educación agrupadas en la Asociación de Facultades Ecuatorianas de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación (Carlos Paladines, 2006); sin embargo, el Informe de progreso educativo Ecuador 2010, elaborado por el “PREAL”³, establece que el 55% de los docentes posee título universitario de tercer nivel; el 16% título de tercer nivel otorgado por los Institutos pedagógicos; el 9% tiene título de bachiller en ciencias de la educación; el 2% posee título universitario de cuarto nivel y un 18% no posee título docente.

Estos datos demuestran que en el Ecuador, la mayor parte de los docentes poseen un título docente, pero lamentablemente esto no garantiza eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional.

Esto se puede comprobar en los resultados de la primera convocatoria de la evaluación interna obligatoria a docentes en servicio de la región costa 2009 realizada por el

³ El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) desde 2001 ha publicado 27 informes de progreso educativo en varios niveles. En el año 2006, se publicó el primer informe de Progreso Educativo del Ecuador al que se dio continuidad en el 2010 con la colaboración del Grupo FARO y Fundación Ecuador. Los informes están disponibles en www.preal.org.

SER”⁴, en la que participaron 2570 docentes de aproximadamente 200 000 a nivel nacional. “De ellos solamente el 0,08% (dos personas) lograron una puntuación “excelente”. La mayoría (73%) obtuvo una calificación “buena” según términos del Ministerio de educación (entre 61 y 71 puntos de 100) y 71 docentes (3%) sacaron una evaluación insuficiente” (PREAL, 2010).

Sin duda alguna, la formación inicial que reciben los docentes no es de calidad y por ello resulta contradictorio exigir excelencia cuando los profesores no han tenido oportunidades de desarrollo profesional.

Esto lo demuestran también los resultados de las pruebas específicas para los docentes postulantes a ocupar una partida fiscal de segundo a séptimo año de EGB, en la que se evaluó reforma curricular, código de la niñez y adolescencia, plan decenal, gestión docente, conocimiento de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, estudios sociales y ejes transversales.

En estas pruebas el promedio obtenido fue de 7,15 puntos sobre 15 (PREAL, 2010), resultados que demuestran que los egresados de las instituciones formadoras de docentes no poseen las destrezas exigidas por el Ministerio de educación para ejercer la profesión.

Es por ello que nuestro país al igual que en el resto de Latinoamérica la formación docente sigue siendo un gran desafío, lo que en opinión de Denise Vaillant, (2004) “implica un profundo replanteamiento del modelo convencional de formación de los maestros y profesores”⁵.

⁴ Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas que incluye un componente interno y otro externo con un valor del 50% cada uno. En el componente interno se incluye la auto-evaluación, coevaluación, evaluación por parte de los directivos, padres de familia y alumnos, y observación de una clase. La evaluación externa consiste en pruebas de conocimientos específicos, pedagógicos y habilidades didácticas. Se evalúa al 25% de docentes cada año y al cabo de cuatro años cuando se haya evaluado al 100%, se empezará a evaluar a todos nuevamente.

⁵ La autora Denise Vaillant es Ph.D. en Educación de la Universidad de Québec, profesora universitaria en Uruguay, consultora de varios organismos internacionales y autora de numerosos libros y artículos sobre la temática docente. Actualmente coordina el grupo de trabajo sobre profesionalización docente GTD – PREAL – ORT.

En lo que respecta a la formación continua, la Ley orgánica de educación, aprobada recientemente, en el Art. 112 establece que el sistema educativo promoverá la formación continua del docente a través de incentivos académicos como: entrega de becas para estudios de posgrados, acceso a la profesionalización docente en la universidad de la educación, bonificación económica para los mejores puntuados en el proceso de evaluación, entre otros.

Este mismo artículo señala que “el desarrollo profesional de los docentes conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón y la promoción de una función a otra” (Ley de educación, 2011).

Al respecto, el Plan decenal de educación del Ecuador 2006-2015 estableció como una de sus políticas la *revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida*, que asume como segunda línea de acción el desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente (Ministerio de educación-Consejo Nacional de educación, 2010).

Dentro de este marco, desde el año 2008 el Ministerio de educación implementó el Sistema Integral de desarrollo profesional educativo (SíProfe), a cargo de la capacitación continua de los docentes del país.

Según datos del Ministerio de educación en el Informe de progreso educativo 2010, “SíProfe ofrece cursos tales como desarrollo del pensamiento crítico y lectura crítica e inclusión educativa. Estos son diseñados por el Ministerio de educación, quienes instruyen a capacitadores, quienes, a su turno, los dictan en las universidades acreditadas del país. Los cursos duran alrededor de 120 horas y, aproximadamente, 25000 docentes del país acceden a cada uno de esos cursos. Los participantes son evaluados a fin de recibir acreditación” (PREAL, 2010).

Los cursos ofrecidos por el Ministerio de educación no tienen costo para los docentes y desarrollan temas de didáctica, pedagogía, lectura, inclusión educativa y lectura crítica, de gran utilidad para los docentes.

Sin embargo, la inscripción a estos cursos debe realizarse a través de la página del Ministerio de educación (www.educación.gob.ec), a la que gran parte de los docentes no tienen acceso, en especial en los sectores rurales donde muy o pocos cuentan con el servicio de internet o incluso con acceso a un computador; razón por la cual el sistema de capacitación docente ha recibido duras críticas.

Adicionalmente existen otras oportunidades de capacitación, gratuitas o con costo, que son proporcionadas por ONGs, universidades, gobiernos seccionales u otros organismos (PREAL, 2010).

Las universidades intervienen en el proceso de mejoramiento profesional a través de cursos, seminarios u otros eventos de corta duración; pero también a través de programas específicos de modalidad semipresencial donde se ofrece un currículo complementario al de la formación inicial para finalizar con la obtención de un título de cuarto nivel (diploma superior, especialidad o maestría).

De esta manera, la universidad ecuatoriana ha incursionado en programas de postgrado en educación, pensando en el mejoramiento profesional de los docentes, sin embargo el acceso a estos programas es también limitado debido al elevado costo que representa para la mayoría de docentes en servicio activo.

Queda claro que en la actualidad los docentes ecuatorianos cuentan con mayores oportunidades de desarrollo profesional, sin embargo, al igual que sucede en la formación inicial, hasta la fecha no se ha realizado una evaluación formal de su impacto, pertinencia y aplicabilidad en las aulas, con lo cual no se está velando por la calidad de la formación continua del magisterio.

Lo anterior significa que las acciones emprendidas por el gobierno de Ecuador son aún insuficientes y que existen muchos retos para mejorar la formación docente, puesto que en gran medida la calidad de la educación depende del profesorado quien en los procesos de formación inicial y continua es también el sujeto central de la educación.

3.1.2. La contratación y la carrera profesional.

El Art. 93 de la Ley orgánica de educación establece que “la carrera educativa incluye a los profesionales de la educación en cualquiera de sus funciones”, por lo que considera a todos los docentes con nombramientos y los que laboren bajo cualquier modalidad en los establecimientos públicos y fiscomisionales.

Los requisitos necesarios para ingresar a la carrera docente se establecen el Art. 94 de este mismo instrumento legal y son los siguientes:

- a. Ser ciudadano ecuatoriano o extranjero legalmente residente en la República del Ecuador y estar en goce de los derechos de ciudadanía.
- b. Poseer un de los títulos señalados en la Ley de educación.
- c. Haber completado el año de servicio rural docente obligatorio, en los casos que fuera pertinente.
- d. Constar en el registro de candidatos elegibles.
- e. Participar y ganar en los correspondientes concursos de méritos y oposición para llenar las vacantes del sistema fiscal, y
- f. En el caso de la educación intercultural bilingüe, el o la docente debe acreditar el dominio de un idioma vernáculo.

Con respecto al segundo literal de los requisitos antes citados, los títulos reconocidos para el ingreso a la carrera educativa pública son los siguientes: Profesional docente en cualquiera de sus distintas tipologías y especialidades, psicólogo educativo o infantil, profesional o tecnólogo en el área de educación especial, profesional de otras disciplinas o áreas de interés para el sector educativo y profesional de otras disciplina con

certificados que acrediten su conocimiento en áreas donde no existe el número suficiente de docentes para cubrir las necesidades del sistema nacional de educación. (Ley de educación, 2011).

Para llenar las vacantes de docentes públicos, los aspirantes que desean ingresar a la carrera docente, deben someterse a un concurso de méritos y oposición en el que rendirán pruebas de conocimientos generales y específicos respecto de la materia de la vacante a llenar. (Ley de educación, 2011, Art. 101).

Por otra parte, en el Art. 102 se establece además la calificación de méritos de los candidatos elegibles (títulos reconocidos, experiencia docente, investigaciones, publicaciones, obras y aportes a la ciencia y la cultura en general, y cursos de profesionalización).

Al candidato que obtenga la mejor calificación en la sumatoria de pruebas, méritos, clase demostrativa y puntajes adicionales, la instancia competente le notificará y expedirá el nombramiento para cubrir la vacante (Ley de educación, 2011. Art. 104).

Una vez dentro de la carrera docente pública, la Ley orgánica de educación intercultural en su Art. 114 establece que los docentes pueden ejercer la titularidad de las siguientes funciones: Docentes en general, docentes mentores, vicerrectores y subdirectores, inspectores y subinspectores, asesores educativos, auditores educativos, rectores y directores.

Los docentes en ejercicio de sus funciones se sujetan a una tabla de escalafón o sistema de categorización según sus funciones, títulos, desarrollo profesional, tiempo de servicio y resultados en los procesos de evaluación, aspectos que determinan su remuneración y ascensos a una categoría superior del escalafón.

El Art. 115 establece que la escala salarial de los docentes será determinada por la autoridad competente en materia de remuneraciones del sector público y los docentes

deberán acreditar los títulos equivalentes para cada grado. Se reconoce además un bono de frontera o de situación geográfica y una remuneración variable vinculada al resultado obtenido por el docente o la institución en que labora.

En el artículo 113 de la Ley de educación se establece un escalafón de diez categorías cuyos detalles, requisitos y salarios están sintetizados en la siguiente tabla:

Categorías escalafonarias y requisitos para el ascenso de categoría⁶

Categoría	Requisitos	Sueldo mensual
Categoría J	Categoría de ingreso a la carrera educativa pública cuando el título sea de bachiller, para las personas que hayan ganado los concursos en zonas de difícil acceso con déficit de profesionales. En un plazo de 6 años se exigirá el título de profesor o licenciado.	\$ 500
Categoría I	Categoría de ingreso a la carrera docente pública con título de profesor o tecnólogo en áreas de educación especial o profesional de otras disciplinas. Durante los dos primeros años se exige la participación en un programa de inducción.	\$ 640
Categoría H	Primera categoría de ascenso para los docentes que ingresan con título de profesor o tecnólogo en áreas de educación especial o profesional de disciplinas. Se exige 4 años de experiencia en el magisterio, aprobación de cursos de formación y del proceso de evaluación según la categoría.	\$ 695
Categoría G	Categoría de ingreso a la carrera docente con título de licenciado o profesional de otras disciplinas con posgrado en docencia. Durante los dos primeros años se participará en un programa de inducción. Es categoría de ascenso para los docentes de tercera categoría con 8 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y el proceso de evaluación correspondiente.	\$ 775
Categoría F	Categoría de ascenso para los docentes con 4 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueben los cursos de formación y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 12 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación.	\$ 855
Categoría E	Categoría de ascenso para los docentes con 8 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueban los cursos de formación y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 16 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación.	\$ 935
Categoría D	Categoría de ascenso para los docentes con 12 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueban los cursos de formación o el programa de mentoría y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 20 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación. Es requisito para ascender a esta categoría D tener un título de cuarto nivel.	\$ 1030
Categoría C	Categoría de ascenso para los docentes con 16 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueban los cursos de formación o el programa de mentoría y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 24 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación.	\$ 1150

⁶ Elaboración de la autora a partir de Ley orgánica de educación intercultural, disponible en www.educación.gob.ec.

Categoría B	Categoría de ascenso para los docentes con 20 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueban los cursos de formación o el programa de mentoría y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 28 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación. Es requisito para ascender a la novena categoría tener un título de maestría en el ámbito educativo y se considera mérito adicional haber publicado el resultado de una experiencia exitosa e innovadora	\$ 1340
Categoría A	Categoría de ascenso para los docentes con 24 años de experiencia que ingresan en la categoría G, aprueban los cursos de formación o el programa de mentoría y el proceso de evaluación. Es categoría de ascenso para los docentes con título de profesor y 32 años de experiencia que aprueben los cursos de formación y evaluación.	\$ 1590

En cuanto a los sueldos docentes es preciso señalar que la remuneración exhibida en la tabla precedente aún no entra en vigencia, aunque a principios del 2008 el gobierno nacional realizó un incremento aproximado de \$ 70 como compensación y no al sueldo básico mensual.

Sin embargo, el Informe de progreso educativo 2010 de PREAL señala que los sueldos de los docentes siguen siendo bajos en comparación con los sueldos recibidos por algunos miembros del Gobierno y en relación con el costo de la vida.

En el mencionado informe se refiere que mientras un auxiliar técnico del estado (puesto que no requiere titulación universitaria) recibe un sueldo de \$ 478 mensuales, un docente de las primeras categorías, con título universitario gana de \$ 350 a \$ 400 mensuales (PREAL, 2010).

En lo que respecta al valor de la canasta básica se explica también que según datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), en agosto del 2009 el costo aproximado de la canasta básica para una familia de cuatro miembros era de \$ 519, por lo que un docente de las primeras categorías que tenga una familia corta, no podría con su salario solventar este gasto.

Por esta razón la propuesta del gobierno para la reforma de los sueldos docentes pretende unificarlos con los que reciben otros funcionarios con igual nivel de

formación, con ello un docente con título de licenciado que actualmente recibe \$350, percibiría de aprobarse la nueva ley, un salario de \$ 775 (PREAL, 2010).

En este sentido la quinta disposición transitoria de la Ley orgánica de educación (2011) establece que el sueldo mensual unificado está compuesto por los siguientes componentes: remuneración mensual básica, la antigüedad, la carga familiar, la carga educativa, el bono fronterizo, el decimosexto sueldo, el costo de la vida, la compensación pedagógica, el comisariato, la remuneración suplementaria, el bono amazónico, la bonificación Galápagos y el bono por el día del maestro.

Desde esta perspectiva, el docente es visto como un servidor público, condición laboral que lo sitúa en el marco reglamentario que establezca el Estado para regular su ingreso y permanencia en la carrera docente. Por esto el maestro se sujetará a la Ley de servicio civil y carrera administrativa.

El marco legal del sistema educativo ecuatoriano garantiza la estabilidad en el cargo a todos los docentes que posean nombramiento fiscal, no así para un gran número de docentes contratados quienes reciben remuneraciones menores.

Otro aspecto negativo para los docentes contratados es el no reconocimiento del tiempo de servicio, con lo cual están impedidos de acceder a los beneficios de la tabla escalafonaria y se conforman con un sueldo que no puede ser incrementado.

La nueva legislación educativa ha considerado estas inequidades y en la décima disposición general establece que “a los maestros que se encuentren prestando sus servicios bajo la modalidad de contrato y por más de cuatro años, a que hubieren accedido mediante concurso, se les otorgará el nombramiento respectivo de acuerdo con lo establecido en la Ley orgánica del servicio público, previo concurso de oposición y méritos” (Ley orgánica de educación intercultural, 2011).

Finalmente, es necesario referirse al estímulo establecido para la jubilación docente, uno de los aspectos que representa una conquista del gremio, al conseguirse que el Estado pague por una sola vez las compensaciones económicas establecidas en la Ley orgánica de servicio público, equivalente a cinco salarios básicos unificados del trabajador privado por cada año de servicio, contados a partir del quinto año y hasta un monto máximo de ciento cincuenta salarios básicos unificados en total.

El pago del estímulo de jubilación docente constituye una mejora significativa, si se considera que con la legislación antigua los docentes recibieron montos comprendidos entre los doce mil y dieciséis mil dólares, en el mejor de los casos.

Gran parte de los derechos ganados por los docentes en el ejercicio de la carrera profesional, se lograron como fruto de los cuestionamientos realizados por el gremio docente, fundado en 1944 bajo el nombre de Unión Nacional de Educadores (UNE) que acoge a gran parte de los maestros ecuatorianos.

Sin embargo, los constantes enfrentamientos con los distintos gobiernos de turno, el uso del paro como forma de protesta para conseguir reivindicaciones salariales, el auspicio de candidaturas políticas para los dirigentes nacionales y su escaso interés en la búsqueda de soluciones que trasciendan al interés económico del gremio; contribuyeron a desprestigiar esta agrupación social que aún sigue vigente.

No obstante este hecho no impide la existencia de tensiones y conflictos entre el gremio docente y el gobierno, en especial porque la nueva ley no garantiza la estabilidad de los docentes en sus cargos a pretexto de lograr calidad y excelencia en los profesores.

En el literal f), del Art. 133 de la Ley orgánica de educación se establece que los docentes que “hubieren reprobado la evaluación de desempeño obligatorio por dos (2) veces consecutivas, serán destituidos inmediatamente del cargo, con la opción de reingresar al magisterio a través de los concursos de méritos y oposición; o con opción

de jubilarse en el caso de cumplir los requisitos necesarios, o de recibir una liquidación de conformidad con la normativa vigente.

El mencionado artículo contribuye a precarizar la situación de los docentes ecuatorianos en términos de estabilidad laboral, al ligar los resultados de la evaluación a la permanencia en el puesto de trabajo, lo que vuelve a la profesión menos atractiva.

Por lo tanto, si bien el Ecuador cuenta con una legislación educativa que aborda de manera específica el tema de la carrera docente, no se lo ha asumido como un tema sensible en los aspectos humano, político, económico y social, hecho que de no ser atendido seguirá generando tensiones entre el gobierno y el magisterio, lo que podría incidir negativamente en el desarrollo profesional de los docentes y la calidad de la educación.

3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje

Autores como Eduardo Fabara (2004), comparten la idea de que los países latinoamericanos deben mejorar la escasa vinculación que existe entre la formación inicial proporcionada por las instituciones formadoras de docentes y su aplicabilidad en el ejercicio de la profesión.

Para muchos docentes el verdadero aprendizaje se produce en los primeros años del ejercicio profesional, caracterizados por una distorsión de los procesos pedagógicos y la vuelta hacia un modelo de enseñanza tradicional plagado de prácticas repetitivas y memoristas que no promueven el desarrollo intelectual y personal de los educandos.

Efectivamente, la existencia de un currículo tradicional en la formación docente y la todavía escasa presencia de un proceso continuo de mejoramiento profesional no han hecho posible la renovación de las prácticas pedagógicas, tal y como exige la sociedad actual, marcada por profundos cambios sociales y tecnológicos.

Son estos procesos de cambio social los que dieron origen a la crisis de los sistemas educativos gestados a finales de la década de 1970 (José Esteve, 2007), al transformar el trabajo cotidiano de los docentes en un determinado contexto histórico y social.

Esta realidad siempre cambiante se hace tangible en el salón de clase como en ningún otro lugar, lo que enfrenta al docente a situaciones no previstas o poco comunes, ante las cuales muchas veces no es capaz de responder.

En tales circunstancias, a decir de José Esteve, (2007), “el desconcierto, la falta de formación para afrontar los nuevos retos y el intento de mantener rutinas ancestrales que ya no tienen sentido, lleva a muchos profesores a hacer mal su trabajo, enfrentándose además a una crítica generalizada que [...] considera a los docentes los responsables universales de todos los fallos del sistema de enseñanza”⁷.

Para ilustrar esta afirmación, este mismo autor menciona algunos indicadores que dan cuenta de las actuales condiciones de enseñanza ocasionadas por el acelerado cambio del contexto social:

1. *El paso del concepto de enseñanza al de educación supone afrontar nuevas responsabilidades en la actuación del docente*, es decir que la tarea del profesor no se limita al ámbito cognoscitivo de la enseñanza, sino que además se le pide que atienda al establecimiento de relaciones interpersonales con los educandos, el desarrollo equilibrado de la afectividad de los alumnos, la integración social, su formación sexual, etc.
2. *Abandono de la responsabilidad educativa fuera de la escuela*, en especial de la familia; ocasionada por la incorporación de la mujer al trabajo, la reducción de los miembros del grupo familiar, el escaso tiempo de convivencia familiar, entre otros. Situación que ha hecho extensiva la idea de que la educación, formación

⁷ Esteve, José (2007) citado por Tenti, E. en **EL OFICIO DOCENTE**. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, S. A., pág. 35.

axiológica y actitudinal de los hijos es responsabilidad exclusiva de las instituciones escolares y en especial del docente.

3. *Los nuevos medios de comunicación como fuentes de información alternativas*, con un especial impacto de la televisión e internet, lo que ha cambiado el papel tradicional del docente como transmisor del conocimiento para reorientarlo hacia el papel de un orientador y facilitador del aprendizaje, como también a la necesidad de integrar el potencial informativo de las TIC.
4. *Diferentes modelos educativos en las sociedades interculturales*, forzando a los sistemas educativos y a los docentes a desarrollar estrategias que les permitan conjugar intereses de grupos sociales muchas veces contrapuestos, la aceptación de lo multicultural y multilingüe, sin que existan consensos sobre los modelos que deben orientar la acción educativa y colocan al docente en una posición cuestionable.
5. *La necesidad de elaborar nuevas estrategias de aula ante la presencia de modelos educativos contrapuestos*, situación ocasionada por la ruptura del consenso acerca de la forma en que se debe educar, lo que ha generado modelos educativos diferentes que dejan al docente el difícil papel de elegir uno de ellos para orientar su labor profesional. Sin embargo en muchas ocasiones el docente no posee argumentos que fundamenten su elección y pasa a convertirse en blanco fácil de las críticas de sus propios colegas, autoridades, padres de familia, estudiantes, etc.
6. *Depreciación de la rentabilidad de la educación*, debido al elevado número de egresados con titulación profesional; por ello la obtención de un título universitario no es ya garantía del futuro de los hijos y con ello disminuye también la confianza de los padres en el sistema educativo y sus bondades.

7. *El juicio social al profesor y la crítica generalizada al sistema de enseñanza*, en buena medida ocasionada por la incidencia del punto anterior y el consecuente retiro del apoyo de la sociedad y el abandono de la idea de que la educación es una promesa de futuro. Esto sitúa a los docentes como responsables directos del sistema de enseñanza y por ende las lagunas, fracasos, imperfecciones y males que posee.
8. *La valoración social del profesor en la sociedad contemporánea*, que ya no concede al docente el estatus social de antaño, cuando el profesor era considerado como una autoridad y el acceso a la carrera profesional docente constituía un hecho significativo en términos de generación de ingresos y opción de trabajo.

Pero los mencionados no son más que cambios ocurridos en un contexto macro social, que no deja de impactar en el contexto micro social que representa la realidad del aula y que viene marcado por las necesidad urgente de revisar y actualizar los contenidos curriculares, la comprensión y aplicación de una pedagogía no excluyente, en la que las clases se planteen desde la planificación de las actividades de aprendizaje que deben realizar los alumnos y en definitiva el uso de estrategias de enseñanza que atiendan a la diversidad.

El ámbito de la relación maestro-alumno también ha cambiado y en ocasiones se ha vuelto conflictivo. En el ideal escolar tradicional, el maestro poseía todos los privilegios, mientras que el alumno era visto como un sujeto sometido a la voluntad del docente; sin embargo maestro y alumnos tienen deberes y derechos, lo que sitúa el acto educativo en un nivel distinto en el que el maestro ya no es el único que enseña, ni el alumno el único que aprende.

En definitiva se podría decir que las políticas administrativas nacionales e institucionales no han considerado la preparación del docente para atender a las nuevas

exigencias sociales, debido a que no consideran la realidad misma de las instituciones educativas y sus actores.

Ante este panorama se comprende que las condiciones actuales de enseñanza y aprendizaje exigen del docente una actuación diversa para resolver situaciones conflictivas en las que muchas veces queda comprometida su imagen social y la valoración que la sociedad tiene de ellos.

Por ello únicamente un compromiso real de los gobiernos, tanto política como económicamente, podrá mejorar las condiciones de trabajo de los docentes, sin que esto se reduzca a los incrementos salariales (muy necesarios), sino que también atienda a la situación del aula. Lo cual será posible reivindicar la labor del docente y ayudarlo en el tan necesario proceso de construcción de su identidad profesional.

3.1.4. El género y la profesión docente.

En años recientes numerosos estudios se han preocupado por abordar la cuestión de la feminización de la profesión docente, hecho que día a día cobra relevancia en los diferentes países debido al vínculo que se establece entre género, profesión docente y los aprendizajes de los niños y adolescentes.

Según datos del boletín No. 46 de PREAL⁸ (2009) el colectivo docente latinoamericano es mayoritariamente femenino y contrasta con la distribución de género que es posible observar en otras profesiones de diferentes países de la región, en especial en la enseñanza primaria.

Esta situación se repite en nuestro país, según información estadística del SINEC, durante el periodo lectivo 2005-2006, el personal docente que laboró en el sistema

⁸ Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL) recuperado el 10 de febrero a las 15:00. Disponible en:
http://www.preal.org/BibliotecaN.asp?Pagina=2&Id_Carpeta=146&Camino=315%7CGrupos%20de%20Trabajo/83%7CProfesi%F3n%20Docente/146%7CBolet%EDn%20virtual.

educativo ecuatoriano fue de 200.096 docentes, de los cuales el 38,37% son hombres y el 61,63% mujeres.

Es por ello que autores como Antonio Portela (2003) manifiestan que la docencia es considerada como una profesión de mujeres en determinados niveles. Este mismo autor señala también que tal como ha ocurrido en otras ocupaciones afectadas por la feminización, (las mujeres) han constituido mano de obra barata, asequible y flexible.

Efectivamente, para muchas mujeres la profesión docente resulta atractiva debido a las características de los horarios de trabajo y su compatibilidad con la vida familiar y la crianza de los hijos, por lo cual suele ser vista como una ocupación con rasgos atribuidos al género femenino: compasión, cuidado, ternura, afecto por los niños.

Sin embargo, a decir de Antonio Portela (2003) “la administración de la docencia ha venido correspondiendo principalmente a hombres, con lo que las mujeres ocupadas en la enseñanza han quedado subordinadas a administradores masculinos, no solo desde un punto de vista estrictamente organizativo, sino también cultural”⁹.

Bien podría decirse que existen sesgos por el género en el desarrollo de la profesión docente, que bajo las circunstancias culturales de nuestro país, podrían ser una de las causas por la cuales “la docencia no ha logrado alcanzar la autoridad y consideración pública que tienen otras profesiones de dominio masculino”¹⁰ según afirma Antonio Portela, (2003).

En nuestro país no se ha analizado pormenorizadamente las implicaciones de la feminización en la docencia y como tal no existen datos concluyentes que demuestren su influencia en la determinación de políticas educativas.

⁹ Antonio Portela (2003) citado por María Teresa González en ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS ESCOLARES. DIMENSIONES Y PROCESOS. Pearson Educación. S.A. Madrid. pág. 157.

¹⁰ Antonio Portela (2003) citado por María Teresa González en ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS ESCOLARES. DIMENSIONES Y PROCESOS. Pearson Educación. S.A. Madrid. pág. 157.

Por ello es muy importante que se generen nuevas reflexiones e investigaciones en torno a este tema, de esta manera se evitaría que muchos hombres vean a la docencia como una profesión poco atractiva, debido a su costumbre de acceder a profesiones más prestigiosas que las elegidas por las mujeres; planteamiento que deja en evidencia el largo camino que las sociedades deben transitar aún en materia de equidad de género.

3.1.5. Síntesis.

La sociedad actual cifra sus esperanzas de progreso y desarrollo en la educación de los pueblos, hecho que traslada mucha de la responsabilidad a la labor que los docentes desarrollan dentro de las instituciones educativas.

Ya que, el éxito o fracaso del sistema educativo suele atribuirse a la labor del docente y su capacidad para conducir correctamente los aprendizajes de los educandos; sin embargo, pocas veces los actores sociales se han detenido a pensar en las condiciones de formación y trabajo que los docentes deben afrontar en el desarrollo de una práctica profesional que pocos ven con buenos ojos.

En el ámbito de la formación docente numerosos estudios dan cuenta de las falencias de un sistema de profesionalización que sigue perpetuando la enseñanza tradicional, basada más en el conocimiento de fundamentos pedagógicos de la profesión, aunque carentes de orientaciones específicas para abordar el componente axiológico de la misma.

Una muestra de ello la constituyen los bajos resultados obtenidos por los docentes en las evaluaciones aplicadas por el Ministerio de educación, en las que gran parte del profesorado obtuvo calificaciones equivalentes a regular o buena en las pruebas de pedagogía, didáctica y conocimientos específicos de la ciencia.

A los problemas de la formación inicial del profesorado se suma la falta de un proceso sostenido de formación continua y actualización profesional, que ayude a los docentes a

comprender los problemas presentados en su práctica y les permita elaborar soluciones creativas para asumir responsablemente su labor.

Si bien en nuestro país se están desarrollando nuevas experiencias en torno a esta área problemática, es preciso evaluar cuanto se ha hecho; de esta manera será posible corregir a tiempo los desatinos cometidos, a la vez que se podrá magnificar los aciertos.

La legislación en materia educativa, recientemente aprobada, ofrece el marco jurídico necesario para hacer de la revalorización de la profesión docente una realidad; sin embargo, la sociedad ecuatoriana y en especial el colectivo de docentes esperan con ansias que esta normativa sea aplicada y contribuya a lograr una mejora sustantiva de la carrera profesional docente.

Para lograrlo es preciso ejecutar acciones que contribuyan a mejorar las actuales condiciones de enseñanza y aprendizaje, a partir de un profundo trabajo con los integrantes del magisterio nacional para promover una comprensión y reflexión de su situación actual y lo que la sociedad exige de ellos.

Lo fundamental es que el docente mismo cambie su propia visión y comprensión del rol profesional que desempeña, que valore sus potencialidades, que reconozca sus limitaciones, más aún que esté dispuesto a superarlas.

De esta manera la profesión docente se convertirá en una labor capaz de atraer a hombres y mujeres talentosos y con predisposición para la enseñanza, al generarse condiciones de trabajo que satisfagan las necesidades básicas del docente (mejores salarios, horarios de trabajo, estímulos), pero también el reconocimiento social que el maestro merece.

3.2. Contexto laboral.

3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa.

Según María González, (2003) las organizaciones escolares están formadas por personas que se relacionan, tienen ideas, concepciones e intereses; en definitiva, que interactúan entre sí de manera permanente y cotidiana.

Por lo tanto se puede afirmar que en las instituciones educativas existe una dimensión relacional que muchas veces determina la vida social y académica de sus actores, como también las interpretaciones que cada uno hace de los acontecimientos que ocurren dentro y fuera de cada institución.

Efectivamente, las instituciones educativas son organizaciones que están en constante interacción con el entorno, lo que las ubica en una red compleja de relaciones sociales, económicas y culturales de un momento histórico dado (María González, 2003).

Lo anterior resulta cierto, por cuanto los centros educativos no están cerrados a su entorno, sino que interactúan con éste al responder a las expectativas, necesidades y demandas que realiza la comunidad inmediata.

Ciertos aspectos del entorno influyen en los centros educativos de modo directo, entre ellos se encuentran los docentes, la administración educativa, organizaciones de apoyo, padres y madres de familia, etc.; todos ellos contribuyen a determinar las relaciones, valores y creencias predominantes que más tarde constituirán la carta de presentación de la institución ante la sociedad.

Sin embargo, las instituciones educativas no son ajenas a las presiones de orden económico, político, social y cultural de la comunidad de la que forman parte, pues como manifiesta María González (2003) “los centros escolares no existen ni operan como realidades separadas y al margen de lo que ocurre más allá de sus paredes”.

La docencia como profesión que se realiza dentro de una organización escolar, debe atender tanto al contexto escolar interno como al externo, es decir que debe responder a los intereses que conciernen a la colectividad, pero también a los intereses personales de los educandos y de la institución en que laboran.

Es por ello que Antonio Portela (2003) manifiesta que “los profesores podrían ser considerados como profesionales que prestan un servicio público ejerciendo como empleados de un sistema escolar con rasgos burocráticos, del cual forman parte los centros escolares”.

De ahí que la profesión docente dentro del contexto escolar y comunitario esté caracterizada por una amplia autonomía en aspectos instruccionales como la elección de los métodos y técnicas de enseñanza, recursos y materiales, etc.; pero con limitada autonomía en aspectos de tipo administrativo, lo que sujeta a los docentes a un severo control interno y externo en el ejercicio de sus funciones.

Para vencer esta tensión constante entre autonomía y control, Antonio Portela (2003) manifiesta que los docentes pueden utilizar su juicio para resolver situaciones concernientes a lo que sucede en sus aulas, pero que este mismo juicio está más restringido para decidir sobre aspectos que trascienden a cada una de ellas.

Lo anterior significa que dentro de la comunidad educativa existen políticas, reglamentaciones y procedimientos a los que los docentes deben sujetarse, ya que constituyen elementos de control que establecen límites a la capacidad de decisión del docente y el ejercicio de su profesión.

Es por lo tanto imprescindible que el docente aprenda a conjugar su capacidad de trabajo autónomo con las condiciones organizativas que la comunidad educativa establece, a fin de no caer en una práctica dependiente que a largo plazo generará desánimo, apatía, un trabajo rutinario y la resistencia al cambio.

3.2.2. La demanda de educación de calidad.

El avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología han transformado la sociedad contemporánea y nos sitúan frente a un nuevo escenario en el cual la educación debe afrontar nuevas responsabilidades.

Lo anterior exige de los docentes un cambio en la visión y actitud de su rol y funciones, puesto que en la “sociedad del conocimiento” lo más importante es la forma en que se aprende y se enseña.

En respuesta a estas exigencias, la mayoría de países ha emprendido en procesos de transformación de los sistemas educativos, en vista del agotamiento del modelo tradicional y su incapacidad de satisfacer las demandas sociales de calidad educativa.

A raíz de la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación, reunida en El Salvador, los días 19 y 20 de mayo de 2008, los ministros de educación de los países asistentes acordaron: “Fortalecer las políticas educativas y culturales, tendentes a asegurar el derecho a la educación de calidad...” (Organización de Estados Iberoamericanos, 2010).

Como resultado de esta reunión se elaboró una propuesta denominada “Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”¹¹, documento en el cual todos los países asistentes, entre los que estuvo Ecuador, se comprometieron a elaborar objetivos, metas y mecanismos que garanticen para sus habitantes una educación de calidad.

Para ello se planteó como objetivo principal que las instituciones educativas preparen a nuevos ciudadanos, con principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

¹¹ Organización de Estados Iberoamericanos (2010). METAS EDUCATIVAS 2021: LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS PARA LA GENERACIÓN DE LOS BICENTENARIOS. Recuperado el 16 de febrero. Disponible en www.oei.es

Otra exigencia se relaciona con la formación de recursos humanos productivos y competitivos, capaces de trabajar individualmente y en grupo, de usar racionalmente las nuevas tecnologías, con creatividad y sobre todo decididos a aportar en la solución de los problemas planteados en su vida cotidiana y los que sobrevendrán en el futuro.

Dentro de este contexto el papel del docente es fundamental, pues en gran medida la calidad del sistema educativo está determinada por los docentes que cumplen su trabajo en las aulas e instituciones educativas.

Es por ello que resulta imposible hablar de calidad educativa sin que se mencione la situación real de los docentes, pues como ya se ha planteado existen muchas condiciones que afectan el ejercicio de la profesión, por ejemplo: una formación inicial y continua deficiente, que además está desvinculada de la realidad; la desvalorización de la función docente, las bajas remuneraciones, el uso de metodologías tradicionales y poco efectivas, entre otras.

Por lo tanto, si se quiere atender a las demandas de una educación de calidad es preciso que los gobiernos se comprometan a resolver la situación del profesorado, a fin de que se pueda lograr transformaciones significativas que eleven la calidad educativa.

Pero tampoco se puede culpar a las instancias administrativas de todos los problemas de la educación, pues se debe comprender que todos los actores educativos y sociales tienen una responsabilidad compartida.

Para los docentes, esto implica un proceso de reflexión de su práctica profesional, que les permita autoevaluarse para detectar los errores que están cometiendo y poder plantear alternativas de solución.

En conclusión la atención a las demandas de calidad en educación debe ser un trabajo conjunto de todos los implicados en los procesos educativos; hoy más que nunca la

labor del docente es fundamental y por ello debe propiciarse su adaptación a los retos que impone la sociedad actual.

3.2.3. Políticas educativas.

Como ya se ha planteado, alcanzar la calidad educativa es un proceso determinado por múltiples factores y que *requiere un trabajo en equipo*. Sin embargo, el compromiso social y político pleno de los gobiernos nacionales es decisivo, si se quiere lograr una verdadera transformación educativa que tenga continuidad a lo largo de los años.

Esto nos lleva a pensar la educación no como una política de gobierno, sino más bien de Estado, puesto que los procesos educativos deben comprenderse como proyectos a mediano y largo plazo que requieren revisión, actualización y consenso de todos los sectores que integran las comunidades educativas, esto es: padres, docentes, alumnos, organizaciones sociales, etc.

En otras palabras, es urgente que el Estado diseñe políticas de desarrollo educativo con una visión prospectiva a fin de generar acuerdos nacionales que expresen la voluntad de los gobiernos de trabajar a favor de la educación.

En gran parte, las decisiones gubernamentales asumidas como políticas educativas se recogen en documentos legales que representan la visión y valor que se concede a la educación, y que en conjunto determinan los principios políticos, pedagógicos y administrativos que configuran un sistema educativo. Entre ellos se destacan los siguientes:

3.2.3.1. Constitución de la República del Ecuador.

La actual Constitución ecuatoriana fue aprobada mediante referendo en el año 2008 y constituye “la Ley fundamental del Estado, que define el régimen básico de los derechos

y libertades de los ciudadanos y los poderes e instituciones de la organización política” (Microsoft Encarta, 2009).

La constitución ecuatoriana reconoce a la educación como un derecho y una obligación del estado, lo expresa en el Art. 26 que dice: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

En este mismo artículo se plantea también que la educación es un área prioritaria de la política pública, pero también una responsabilidad de toda la sociedad en la construcción de los procesos educativos.

El Art. 27 determina que el ser humano es el eje de todo proceso educativo y para ello plantea que la educación debe promover el desarrollo integral del individuo y el respeto de los derechos que le corresponden.

Además, en este artículo se manifiesta que la educación será “participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez”, se establece también la necesidad de impulsar la equidad de género, justicia, solidaridad y paz a través del estímulo para desarrollar el sentido crítico, arte, cultura física, iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Por otra parte, el Art. 28 establece que la educación responderá a los intereses públicos, para lo cual el Estado garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso, sin discriminación alguna; además se declara su obligatoriedad en los niveles inicial, básico y bachillerato.

Otra característica fundamental que establece la Constitución es el carácter universal y laico de la educación en todos sus niveles, como la gratuidad hasta el tercer nivel de educación superior.

En definitiva, los planteamientos realizados en torno a la educación están idealizados y en muchos casos no se cumplen en la realidad, debido a las inequidades sociales de nuestro país que no permiten materializar los principios de una educación para todos.

Para ello es preciso solucionar nudos críticos ya identificados y que guardan relación con el acceso limitado a la educación, pertinencia del currículo, aplicación de las nuevas tecnologías, infraestructura y equipamiento escolar insuficiente, revalorización de la profesión docente, entre otros.

De suceder lo contrario, la actual constitución seguirá siendo una utopía difícil de realizar y con ello nuestra educación difícilmente podrá alcanzar los niveles de calidad que de ella se esperan.

3.2.3.2. Plan nacional de desarrollo.

El Art. 208 de la Constitución del Ecuador define el Plan nacional de desarrollo como un “instrumento al que se sujetarán las políticas, programas y proyectos públicos; la programación y ejecución del presupuesto del Estado; y la inversión y la asignación de los recursos públicos; y coordinar las competencias exclusivas entre el Estado central y los gobiernos autónomos descentralizados” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Las propuestas contenidas en el Plan nacional de desarrollo 2009-2013 o también denominado “Plan nacional para el buen vivir”, tienen por objeto propiciar la equidad social y territorial, como también promover la concertación.

Desde esta perspectiva, en este documento se manifiesta como prioridad nacional “la erradicación de la pobreza, la promoción del desarrollo sustentable, y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, como condiciones fundamentales para alcanzar el buen vivir” (Plan nacional para el buen vivir, 2009).

De ahí la importancia de este documento que busca acabar con las marcadas inequidades sociales que afectan a nuestro país e impiden el cumplimiento de los principios planteados en la constitución ecuatoriana, siempre y cuando se haga realidad.

Para su implementación, el plan de desarrollo se afianza en doce estrategias de cambio, de las cuales la novena atañe directamente al ámbito educativo en los siguientes términos: *Inclusión, protección social solidaria y garantía de derechos en el marco del Estado Constitucional de Derechos y Justicia*; en ella se prevé “implementar una reforma educativa de segunda generación orientada hacia el mejoramiento de la calidad de la educación pública, como condición necesaria para promover el desarrollo y la igualdad de oportunidades” (Plan nacional para el buen vivir, 2009)

A través de esta estrategia y el plan trazado, el gobierno realiza una primera aproximación hacia la construcción de una política de Estado que centra su atención en “*mejorar progresivamente la calidad de la educación, con un enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusiva, para fortalecer la unidad en la diversidad e impulsar la permanencia en el sistema educativo y la culminación de los estudios*” (Plan nacional para el buen vivir, 2009).

Dentro de esta política se plantea también la necesidad de redoblar los esfuerzos gubernamentales para ampliar el acceso de los educandos al nivel inicial y medio, articular los contenidos curriculares de los distintos niveles, fomentar la evaluación y capacitación continua del personal docente, mejorar la infraestructura educativa y erradicar el analfabetismo, entre otras.

Sin embargo, entre las estrategias propuestas no se hace referencia a los derechos de los docentes en lo concerniente a su estabilidad laboral, que como ya se dijo no está garantizada por la Ley de educación, aun cuando el Art. 349 de la Constitución así lo prevé.

Por ello una vez más es preciso insistir en la necesidad de reflexionar en torno a las condiciones laborales en las que los docentes cumplen sus funciones y los procesos que se operan dentro de cada institución educativa; aspectos de gran incidencia en el logro de resultados educativos de calidad.

En conclusión, el documento analizado ofrece una serie de estrategias para hacer viables los principios constitucionales y orientar la acción de los organismos gubernamentales en la búsqueda de una educación de calidad; sin embargo no se puede desatender el desarrollo personal y profesional del docente, pues es él quien debe desarrollar sus capacidades para observar y analizar su propia práctica, para asignarle significado y si fuera preciso modificarla en pro de formas más eficaces de enseñar y aprender.

3.2.3.3. Ley de educación.

A partir del mes de enero del año 2011, el Ecuador cuenta con una nueva Ley orgánica de educación intercultural, este documento junto a la nueva Constitución de la República, aprobada en julio del 2008 establece los principios fundamentales del sistema educativo y el marco legislativo para llevarlos a la práctica.

Para los docentes, la nueva Ley de educación introduce una serie de cambios en cuanto al acceso y permanencia dentro de la carrera docente, remuneraciones y jornada laboral, entre otros.

Según establece el Art. 94 de la referida Ley, para que un docente ingrese a la carrera educativa debe constar en el registro de candidatos elegibles, es decir que debe constar en una base de datos generada por el Ministerio de educación, a la que se accede a través de la internet, lo que no brinda garantías para los maestros que aspiran a ocupar una vacante.

El Art. 100 señala que los candidatos elegibles son aquellos que aprobaron las pruebas de conocimientos generales y específicos definidas por el Instituto nacional de

evaluación educativa. Al resultado de las evaluaciones se sumará la calificación de méritos, clase demostrativa y bonificaciones; sin embargo a esta última etapa accederán únicamente los docentes mejor puntuados.

Este proceso de selección fue puesto en marcha antes de que la Ley fuera aprobada y ha sido objeto de duras críticas debido a que las pruebas que rinden los docentes no son devueltas, situación que deja muchas dudas en cuanto a la transparencia del proceso que, además, avanza lentamente.

Por otra parte, la permanencia de los docentes en la carrera educativa está sujeta a los resultados que obtengan en las evaluaciones realizadas por el Instituto nacional de evaluación educativa, se determinó además que aquellos docentes que reprueben por dos veces consecutivas serán destituidos del cargo inmediatamente, lo que termina con la estabilidad laboral de los maestros y constituye un retroceso en el ejercicio de sus derechos.

Existen también modificaciones en torno al escalafón docente que con la nueva ley está compuesto por diez categorías. En el caso de los docentes que ingresen a la carrera educativa con título de licenciado se ubicarán en la categoría G y recibirán un sueldo de \$ 775 lo que representa un incremento significativo si consideramos que hasta la fecha reciben alrededor de \$ 350 a \$ 400.

En cuanto a los educadores que se encuentran en servicio, la nueva Ley establece su ubicación en el escalafón de diez categorías según el sueldo que reciben actualmente y la homologación salarial a partir de dicha ubicación. Para algunos docentes esta situación es injusta pues no se ha considerado la experiencia profesional, por lo que un maestro con ocho años de servicio recibiría el mismo salario que otro que recién ingresa.

Sin embargo no todo es desfavorable puesto que también se ha introducido avances en torno al establecimiento de estándares para el desempeño docente, mejora de incentivos

y formación docente, es decir se empieza a establecer mejores oportunidades de desarrollo profesional.

En definitiva la nueva legislación educativa presenta *avances y retrocesos* para el docente, lo que sin duda incidirá en la calidad del sistema educativo. Sin embargo, todavía quedan muchos retos, en especial relacionados con la revalorización de la profesión.

Para ello es necesario que los gobiernos sucesivos sigan preocupándose por mejorar las condiciones actuales de enseñanza y la práctica docente en el aula, como también la participación de los docentes en las reformas educativas ya iniciadas, puesto que en gran parte la calidad educativa depende del personal docente y su compromiso con la educación.

3.2.3.4. Plan decenal de educación 2006-2015.

El Plan decenal de educación 2006-2015 fue aprobado a través de la consulta popular realizada en noviembre de 2006 que obliga su institucionalización en el marco de las Políticas de Estado definidas para otorgar continuidad a los procesos educativos ya iniciados (Plan decenal de educación, 2006).

En este documento se plantean ocho políticas educativas, de las cuales la séptima: *Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida*, tiene que ver más directamente con el desarrollo profesional del magisterio.

Dentro de esta política educativa, el gobierno establece como objetivo principal el siguiente: *Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su rol.*

Al mismo tiempo se establecen cuatro líneas de acción para alcanzar el objetivo planteado, ellas son:

1. Revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial.
2. Desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente.
3. Establecimiento de una política de remuneración salarial acorde a los mercados laborales y la realidad geográfica, y
4. Formación y capacitación del personal intercultural bilingüe.

A través de estas líneas de acción el Estado reconoce la contribución significativa de los docentes en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación, como también la necesidad de mejorar las condiciones de formación inicial y continua, trabajo y calidad de vida.

En cuanto a la formación inicial de los docentes se prevé la creación de la Universidad Pedagógica Ecuatoriana desde la que se orientará la formación docente y su capacitación a través de diplomados y maestrías, con la finalidad de contribuir a elevar el nivel científico de los docentes.

Hasta la fecha se ha implementado estrategias de formación para los docentes en servicio utilizando las nuevas tecnologías de la información y comunicación para ofrecer cursos de actualización y perfeccionamiento en diferentes áreas del currículo.

Parte importante de este proceso fue el censo realizado al magisterio nacional en el año 2005, el que permitió elaborar una base de datos de todo el recurso humano para poder detectar los requerimientos de capacitación docente.

Con la aprobación de la nueva Ley de educación el Estado cuenta con el instrumento legal que posibilita el cumplimiento de las políticas educativas del *plan decenal*, pero

queda aún mucho por hacerse, especialmente en lo relacionado a la inversión en educación.

Según datos de la PREAL (2010), el Ecuador sigue siendo uno de los países de Latinoamérica que menos invierte en la educación y si bien en el último gobierno el porcentaje del PIB asignado a la educación aumentó en 1.7%, persiste aún la necesidad de mantener este incremento para poder ejecutar las políticas educativas.

Pero no solo es importante que el Estado invierta en educación, sino también que los recursos destinados se inviertan de modo eficiente a fin de alcanzar los objetivos propuestos y mejorar la calidad y equidad de la educación.

3.2.3.5. Sistema integral de desarrollo profesional educativo (SíProfe).

Según se declara en los documentos antes analizados, el desarrollo profesional de los docentes es una tarea prioritaria del sistema educativo.

Para cumplir esta finalidad el Ministerio de Educación implementó un sistema denominado SíProfe que “atiende a la formación inicial y continua, como también al ejercicio profesional de los docentes, directivos, técnicos docentes, educadores populares y madres maestras” (José Enríquez, 2009).

Para José Enríquez, (2009), el SíProfe, se propone como objetivos los siguientes:

4. Proporcionar a los profesionales de la educación, de reciente ingreso y en ejercicio, un sistema integral inclusivo, holístico, de desarrollo profesional, que eleve la calidad de su desempeño e incida de manera significativa en una mejor educación para el país.
5. Estructurar un sistema modelo que potencie la formación profesional inicial bajo estándares de calidad, al igual que un plan nacional innovador, que evalúe y seleccione prácticas tradicionales; deseche las prácticas tradicionales de

capacitación, y se personalice mediante el acompañamiento e inducción a los profesionales recién incorporados al magisterio, con una oferta de calidad y que integra las tecnologías de la información y la comunicación.

El cumplimiento de estos objetivos se sustenta en diez principios básicos: obligatoriedad, flexibilidad, adaptabilidad, contextualización, equidad, interrelación, integridad, pertinencia, eficacia e integralidad (José Enríquez, 2009).

Con ellos el SíProfe se plantea abordar tres componentes del desarrollo profesional docente: formación inicial, inducción y formación continua.

El componente de formación inicial comprende tres aspectos generales que parten de la definición de estándares básicos para la formación inicial, la acreditación de programas profesionales del sector educativo y la definición de lineamientos para la acreditación docente (José Enríquez, 2009).

Debido a que en nuestro país el Ministerio de educación no tiene injerencia directa en la educación superior, SíProfe diseñó un sistema de selección de los aspirantes a ingresar en la carrera docente, con la finalidad de evidenciar los resultados de la formación inicial que imparten las instituciones formadoras de docentes.

En cuanto al segundo componente denominado de inducción y acompañamiento, se lo considera como un proceso de ambientación a la docencia a través de la construcción de la identidad profesional. Para tal efecto, la ley de educación establece la creación de una nueva función docente que es la de *mentor educativo*, es decir un docente con mayor experiencia y formación pedagógica para acompañar a los nuevos maestros en el cumplimiento de sus responsabilidades.

Finalmente, la formación permanente se aborda a través del *Sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas* (José Enríquez, 2009), que se encarga de

organizar los resultados de las evaluaciones de los docentes en servicio para proponer luego estrategias de formación que respondan a las dificultades de los maestros.

A partir de estos resultados los docentes podrán optar por una de las alternativas que ofrece la carrera educativa, según regula la nueva ley de educación y que el SíProfe agrupa en cuatro rutas: Ruta pedagógica (docencia), ruta de gestión institucional (administración de instituciones educativas), ruta técnico profesional (supervisión educativa) o ruta alternativa (educación inicial, educación popular y alfabetización)

En conclusión el SíProfe basa su actuación en el desarrollo profesional de los docentes a partir de la selección de nuevos maestros y directivos, la acreditación de los programas de formación inicial de los institutos pedagógicos y facultades de educación y los cursos de actualización e inducción para el magisterio ecuatoriano.

Si bien esta contribución es reciente, no se puede menospreciar su importancia; sin embargo, el verdadero reto que el SíProfe debe asumir es lograr que el desarrollo profesional docente se convierta en una política de Estado.

3.2.4. Políticas micro institucionales.

José Nieto, (2003) manifiesta que “una organización escolar se caracteriza por tener una naturaleza compleja, inestable y conflictiva”. Esto se debe según el autor, a la presencia de individuos y grupos de intereses particulares que la institución educativa trata de satisfacer.

A partir de estos planteamientos se puede determinar que las instituciones educativas se construyen a partir de una realidad política interna y externa, en la que se conjugan ideologías, intereses y metas controladas por individuos o grupos que ejercen autoridad sobre otros.

A ello se debe que en las instituciones educativas no suelen existir metas únicas, lo que en más de una ocasión generará conflictos entre sus integrantes, quienes buscarán constantemente influir en las decisiones y asuntos escolares para generar cambios o tratar de alcanzar sus propias metas.

Por lo tanto, la micro política institucional adquiere relevancia en los procesos de toma de decisiones dentro de una organización escolar al reflejar el poder que cada una de las partes puede movilizar para influir en otra (José Nieto, 2003).

Uno de los instrumentos esenciales que recoge los aspectos relacionados con las políticas micro institucionales es el proyecto educativo institucional (PEI), en el que se incluyen todos los lineamientos que orientarán las acciones del centro educativo.

Para Serafín Antúnez y otros (2001), el PEI es “el primer paso teórico en la planificación de un centro educativo, es el eje vertebrador y la referencia básica de toda la vida de la comunidad educativa del centro”.

El concepto proporcionado permite comprender que el PEI es una propuesta integral y como tal debe incluir todos los ámbitos de gestión o actividades del centro educativo, por ejemplo, determinará la dirección, las formas de enseñanza y aprendizaje, convivencia, participación, relaciones con la comunidad, etc.

Para el docente es muy importante participar en la elaboración del PEI, puesto que de esta manera se garantiza en cierta medida su no exclusión en la toma de decisiones políticas que afecten a la institución donde labora.

Lamentablemente muchos docentes ejercen una práctica profesional individualizada, es decir que se limitan a controlar lo que ocurre dentro de su aula, en la relación con los alumnos y padres de familia e incluso otros docentes. Esta forma de proceder no propicia la integración del docente a las políticas institucionales, pues consideran que de hacerlo perderían su autonomía e identidad profesional.

Esta situación genera una falta de acuerdos dentro de la institución escolar y sume a la comunidad educativa en el caos. Para evitar esto es importante que las autoridades institucionales planteen estrategias micro políticas que recojan las aspiraciones individuales de todos los miembros para establecer consensos. “Construir el consenso significa proponer actividades, poder contratar profesores con valores comunes, un ideal de tiempo y esfuerzo, y quizá un entorno menos diverso” (Teresa Bardisa, 1997).

Para ello es preciso que las micro políticas institucionales determinen con claridad los nuevos roles o responsabilidades que se asignarán a cada miembro de la institución, pero fundamentalmente lograr que los docentes se identifiquen con los ideales del centro educativo a fin de combatir las divisiones y antagonismos tradicionales entre directivos y docentes.

3.2.5. Síntesis.

La docencia es una actividad profesional que se desarrolla en el seno de organizaciones humanas formadas por personas con intereses y necesidades propias. Esto determina la existencia de una dimensión relacional externa e interna a las que el docente debe atender.

En lo externo, el contexto laboral de la profesión docente recibe la influencia de la sociedad y su demanda constante de educación de calidad, a fin de que las nuevas generaciones acrediten conocimientos y competencias que les permitan contribuir responsablemente en la solución de los problemas que la vida cotidiana les plantea y al mismo tiempo puedan proyectarse al futuro.

Existe consenso a nivel de los países latinoamericanos que para alcanzar una educación de calidad es fundamental que los gobiernos elaboren políticas educativas tendentes a lograr un desarrollo educativo, sin importar quien se encuentre al frente de la administración nacional.

El Ecuador no ha sido ajeno a estas demandas y durante los últimos años ha emprendido en la construcción de un proyecto político educativo que proporcione los instrumentos filosóficos, conceptuales y legales para mejorar la calidad del sistema educativo nacional. Esto es, la Constitución de la república, el plan nacional de desarrollo, la ley de educación y el plan decenal de educación, son los documentos fundamentales que sustentan los principios y fines que rigen al sistema educativo ecuatoriano.

En todos ellos se considera como factor trascendental el mejoramiento de las condiciones de trabajo y la revalorización profesional del docente, pues se ha comprendido que sin ellos, sería imposible emprender procesos de cambio que aseguren una educación de calidad.

Debido a esto, el contexto laboral de los docentes ecuatorianos se encuentra en una etapa de transición que no está exenta de incertidumbre y desconfianza.

La aprobación de la nueva Ley de educación, la ubicación de los docentes en una nueva tabla escalafonaria, cambios en la jornada laboral, aplicación de evaluaciones al desempeño docente y exigencias en torno a la formación inicial y continua, son algunos de los hechos recientes que dan fe de los cambios implantados.

A grandes rasgos, se podría decir que los procesos iniciados contribuyen a mejorar la calidad educativa, sin embargo, no se ha considerado que en muchos de ellos se someta a los docentes a una constante presión para conservar sus puestos de trabajo, situación que, sin duda, se revertirá negativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicho en otras palabras el Estado exige *mucho* de los docentes, pero no ofrece condiciones para hacer reales sus exigencias. Esto puede comprobarse en la deficiente inversión educativa que hace imposible el cumplimiento cabal de las políticas propuestas.

Por lo tanto, alcanzar una educación de calidad no puede lograrse únicamente a través de la promulgación de leyes, elaboración de planes y proposición de políticas educativas, si es que todas ellas no llegan a plasmarse en la realidad y carecen de continuidad a lo largo del tiempo.

3.3. Necesidades de formación docente.

3.3.1. Definición.

Como ya se ha planteado en la situación educativa actual el docente debe afrontar nuevas circunstancias, para las cuales muchas veces no posee una formación adecuada que garantice el cumplimiento de parámetros y criterios de calidad en la docencia.

En un documento elaborado por la “OEI”¹² se plantea que “la vocación es solo una parte de la “cuestión docente”. Es necesario elevar la calidad de la educación a través del mejoramiento del desempeño docente”.

Esta declaración pone en relieve la necesidad de considerar al docente y su formación como primer paso para llevar a cabo cualquier reforma educativa; hecho que no se logrará con eventos esporádicos de capacitación, sino articulando los conocimientos que reciben los docentes en su formación inicial con la práctica profesional del aula.

De esta manera será posible conseguir que los docentes que egresan de las instituciones formadoras cumplan con los estándares de desempeño esperados.

En febrero del 2011, el Ministerio de educación presentó un documento de propuesta para la discusión ciudadana en el que se plantea estándares de desempeño profesional docente, de gestión escolar y de aprendizaje.

En el documento antes mencionado se establece que los estándares de desempeño profesional determinan: ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados? (Ministerio de educación, 2011).

Desde esta perspectiva “los estándares de desempeño docente son descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, de las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes” (Ministerio de educación, 2011).

Desde el Ministerio de educación se plantea también que el propósito primordial de estos estándares es “*orientar, apoyar y monitorear* la acción de los actores del sistema

¹² Organización de Estados Iberoamericanos (2010). METAS EDUCATIVAS 2021: LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS PARA LA GENERACIÓN DE LOS BICENTENARIOS. Recuperado el 16 de febrero. Disponible en www.oei.es

educativo hacia su mejoramiento continuo” y que además harán posible la revisión de políticas educativas encaminadas a mejorar su calidad.

Finalmente, a partir del establecimiento de los estándares de desempeño docente será posible atender a las demandas de formación inicial y continua, a fin de que las instituciones formadoras de docentes puedan definir perfiles de salida y ajusten sus currículos para alcanzar ese objetivo.

3.3.2. Competencias profesionales.

En varios países latinoamericanos y del resto del mundo, existe la tendencia de replantear los diseños curriculares desde un enfoque de competencias, especialmente en la formación de nuevos profesionales.

Se señala que las competencias son “las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida” (Tuning -América Latina, 2007).

Ya en el campo educativo, para Carlos Cullen, (1996) las competencias “son complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas”.

Por lo tanto, se podría decir que una competencia integra aptitudes, habilidades, valores y conocimientos que conducen a los individuos a obtener resultados, resolver problemas, proponer soluciones, etc., es decir que les permiten aplicar lo que conocen en la vida diaria.

Para Teodoro Barros y Freddy Rodríguez (2007) existe una relación directa entre competencias y educación, originada en la articulación escuela-sociedad, es decir que la educación responde a las necesidades y problemas sociales, económicos, culturales, filosóficos, naturales, entre otros.

Efectivamente, la sociedad actual demanda profesionales competentes y con una formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes y valores (Tuning-Latinoamérica, 2007).

Una de las contribuciones más reconocidas en el establecimiento de competencias profesionales fue realizada por el proyecto Tuning-América Latina. Este proyecto se construyó con la participación de 190 universidades provenientes de 19 países de América latina que trabajaron en 12 áreas del conocimiento: administración de empresas, arquitectura, derecho, educación, enfermería, física, geología, historia, ingeniería civil, matemáticas, medicina y química (Tuning-Latinoamérica, 2007).

El objetivo que el proyecto Tuning-América Latina, propuso fue “impulsar consensos a escala regional sobre la forma de entender los títulos, desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos serían capaces de alcanzar”.

Para lograrlo se planteó cuatro líneas de trabajo, de las cuales la primera identifica competencias compartidas en cualquier titulación (competencias genéricas), y otras que se relacionan con cada una de las áreas del conocimiento (competencias específicas).

A través de las competencias específicas el proyecto Tuning hace posible el desarrollo de programas de estudio que aseguren resultados de aprendizaje y competencias profesionales para cada titulación.

En el área de educación, la definición de competencias genéricas y específicas se realizó desde el año 2005 y contó con representantes de: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile,

Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela.

Según el informe presentado por el proyecto Tuning-América Latina, se consultó a 5496 personas entre académicos, graduados, estudiantes y empleadores que tenían vinculación con el campo educativo. Con los resultados obtenidos el proyecto presentó las siguientes competencias genéricas y específicas:

**Listado de competencias genéricas y específicas propuestas
por el proyecto Tuning-América Latina¹³**

<i>Competencias genéricas</i>	<i>Competencias específicas</i>
Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación).
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad.
Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos.
Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.
Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan la didáctica general y las didácticas específicas.
Capacidad de comunicación oral y escrita.	Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos.
Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados.
Habilidades en el uso de las tecnologías de la información.	Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos.
Capacidad de investigación.	Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto.
Capacidad de aprender y actualizarse.	Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.
Habilidades para buscar, procesar y analizar información.	Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
Capacidad crítica y autocrítica.	Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.

¹³ Elaboración de la autora a partir de REFLEXIONES Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. INFORME FINAL-PROYECTO TUNING-AMÉRICA LATINA. 2004-2007. Disponible en <http://tuning.unideusto.org/tuningal>

<i>Competencias genéricas</i>	<i>Competencias específicas</i>
Capacidad para actuar en nuevas situaciones	Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales.
Capacidad creativa.	Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.	Educa en valores, formación ciudadana y democracia.
Capacidad para tomar decisiones.	Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.
Capacidad para trabajar en equipo.	Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo.
Habilidades personales.	Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos.
Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.	Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.
Compromiso con la preservación del medio ambiente.	Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad.
Compromiso con el medio socio – cultural.	Analiza críticamente las políticas educativas.
Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.	Genera e implementa estrategias educativas que respondan a la diversidad sociocultural.
Habilidad para trabajar en contextos internacionales.	Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo profesional en forma permanente.
Habilidad para trabajar en forma autónoma.	Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica.
Capacidad para formular y gestionar proyectos.	Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia.
Compromiso ético	Interactúa social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo.
Compromiso con la calidad.	Produce materiales educativos acordes con diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para las instituciones formadoras de docentes y maestros, la lectura y análisis de las competencias propuestas abre paso a una seria reflexión, orientada a valorar la medida en que se están cumpliendo estos logros deseables de profesionalización.

A partir de esta reflexión, las universidades e institutos pedagógicos se ven en la obligación de replantear los currículos de formación a fin de que se articulen con las demandas sociales y mejoren la calidad de los profesionales que egresan de estos entes

formadores. Por otra parte, los docentes debemos también reflexionar acerca de nuestro desempeño profesional y preguntarnos la relación que tiene con las competencias establecidas.

Únicamente con este análisis se podrá establecer los apoyos gubernamentales e institucionales para implementar un nuevo currículo de formación docente con enfoque en competencias, como también las decisiones políticas para asegurar su calidad.

3.3.3. Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.

Para Arnobio Maya, (2003), “en la sociedad del conocimiento antes que el enseñar, habrá la preocupación central por el aprender y la gente, las organizaciones, la familia, la sociedad y el Estado, tendrán que centrar el móvil del desarrollo humano en el aprender a aprender, los valores sociales y los derechos humanos, como fundamentación de aquellos”.

La visión de la UNESCO es congruente con este planteamiento, se expresa en el Informe de Jacques Delors, **LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO**, en el que se afirma que la educación cumple una función esencial en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades.

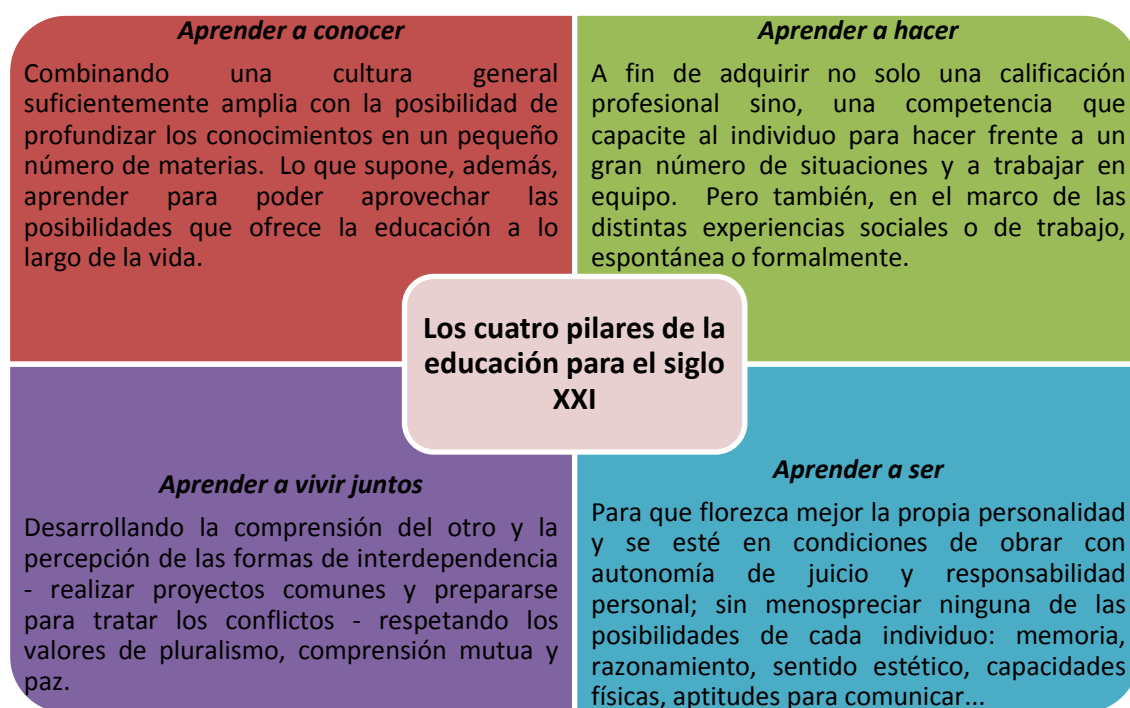
El informe mencionado señala la importancia del sistema formal de educación para lograr que toda la vida personal y social sea objeto de aprendizaje y perfeccionamiento; pero en especial destaca que “es el maestro quien ha de transmitir al alumno lo que la humanidad ha aprendido sobre sí misma y sobre la naturaleza, todo lo que ha creado e inventado de esencial” (Informe de Jacques Delors-UNESCO, 1997).

Efectivamente, la labor del maestro es fundamental para implantar una educación durante toda la vida, aprendizaje que trasciende a los conceptos de formación inicial y continua, que debe ser entendida como un aprendizaje permanente para poder afrontar los retos de la vida personal y profesional.

Para lograrlo, señala el informe, es necesario que la educación se estructure en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, llamados pilares del conocimiento, ellos son: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (Informe de Jacques Delors-UNESCO, 1997).

En el siguiente gráfico se amplía la explicación de cada uno de los pilares del conocimiento:

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares¹⁴:



A pesar de que el Informe de Jacques Delors, ha sido difundido ampliamente, en los sistemas educativos todavía prevalece la adquisición de conocimientos por encima de las otras formas de aprendizaje, lo que hace que la educación no sea concebida como un todo.

A pesar de ello en los egresados de las instituciones formadoras de docentes “no se evidencia una sólida formación disciplinar ni didáctica, y sí una gran cantidad de asignaturas, según el criterio de cada universidad (José Enríquez, 2009).

¹⁴ Elaboración de la autora a partir de Maya, B. Arnobio (2003) CONCEPTOS BÁSICOS PARA UNA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA. Ecoe Ediciones, Bogotá, pág. 29.

Para los docentes, los cuatro pilares de la educación constituyen una demanda social que exige resultados concretos en la formación de los educandos, lo que obliga al maestro a replantear su práctica profesional y alcanzar una educación de calidad orientada según las perspectivas del siglo XXI.

Finalmente, las instancias rectoras de la educación nacional deben considerar estas concepciones para reorientar el sistema educativo y definir políticas pedagógicas de trascendencia, que aseguren una mejor formación docente y renueven la práctica profesional.

3.3.4. Necesidades de formación docente en el Ecuador.

En las páginas anteriores se ha realizado un diagnóstico breve de las condiciones de formación inicial y continua de los docentes ecuatorianos y la necesidad de que las instituciones formadoras de docentes replanteen sus currículos, a fin de conseguir que los egresados sean capaces de aplicar cuanto aprendieron a la realidad específica que enfrentarán en su desempeño profesional.

Pero la formación inicial no es suficiente, sino que requiere que los docentes asuman un compromiso personal de mejoramiento y actualización permanente; tarea en la que deben recibir apoyo del Estado para lograr incidir en la calidad de las prácticas educativas.

A partir de estas consideraciones, el Ministerio de educación del Ecuador ha dado un primer paso con la formulación de estándares de calidad educativa, que representan los logros esperados de los actores del sistema educativo y las metas que se pretende alcanzar.

A través de las características de los estándares propuestos se aspira a contar con una descripción observable y medible de logros o desempeños, que sean fáciles de

comprender y se equiparen a los estándares internacionales, pero con aplicabilidad a la realidad ecuatoriana.

Desde esta perspectiva el logro de los estándares de calidad educativa presentan un desafío a los actores e instituciones del sistema, que se verán en la obligación de modificar lo que tradicionalmente han venido haciendo.

Si bien el Ministerio de educación aún se encuentra desarrollando los estándares de calidad educativa, en el mes de febrero del presente año ofreció a la sociedad civil un documento preliminar en el que se plantean estándares de aprendizaje, estándares de desempeño profesional y estándares de gestión escolar.

En cuanto a los estándares de desempeño docente, en el documento elaborado por el Ministerio de educación se los define como: “descripciones de lo que debe hacer un profesor competente; es decir, de las prácticas pedagógicas que tienen más correlación positiva con el aprendizaje de los estudiantes”¹⁵.

Según estudios citados por el Ministerio de educación (Mourshed, Chijioke & Barber, 2010 y PISA, 2010), tener estándares públicos es una estrategia necesaria para el mejoramiento de los sistemas educativos.

Los estándares de desempeño docente proporcionarán información acerca de los desempeños que se esperan de los maestros; lo que a su vez debe ser considerado por las instituciones formadoras de docentes para elaborar perfiles de salida que orienten su currículo.

En la formulación de los estándares de desempeño docente se ha considerado el planteamiento de categorías generales o *dimensiones* que se descomponen en *estándares generales* y estos a su vez en *estándares específicos* (Ministerio de educación, 2011).

¹⁵ Ministerio de educación (2011) ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA. Recuperado el 27 de febrero de 2011 de www.educacion.gob.ec

Las dimensiones propuestas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes son las siguientes: a) Desarrollo curricular, b) Desarrollo profesional, c) Gestión del aprendizaje, y d) Compromiso ético.

A continuación se detalla los estándares generales y específicos de las dimensiones propuestas:

Modelo de estándares de desempeño profesional docente¹⁶

1. Desarrollo curricular.

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
1.1. El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña.	1.1.1. Es competente en el manejo del área del saber que enseña. 1.1.2. Comprende cómo el conocimiento en estas materias es creado, organizado y cómo se relaciona con otras. 1.1.3. Demuestra la utilidad del área del saber que imparte para la vida cotidiana y profesional.
1.2. El docente conoce, comprende y utiliza las principales teorías e investigaciones relacionadas con la enseñanza y su aprendizaje.	1.2.1. Implementa metodologías de enseñanza donde se usan los conceptos, teorías y saberes de la asignatura que imparte. 1.2.2. Usa el lenguaje y recursos propios de la asignatura que enseña y toma en cuenta los niveles de enseñanza. 1.2.3. Utiliza sus conocimientos de cómo se aprende la asignatura que enseña para organizar el aprendizaje en el aula. 1.2.4. Se apoya en diversos diseños del proceso de enseñanza-aprendizaje para brindar a sus estudiantes una atención diferenciada.
1.3. El docente conoce, comprende, implementa y gestiona el currículo nacional.	1.3.1. Desarrolla su práctica docente en el marco del currículo nacional y sus implicaciones en el aula. 1.3.2. Adapta el currículo a las necesidades, intereses, habilidades, destrezas, conocimientos y contextos de vida de los estudiantes. 1.3.3. Conoce la función que cumple el currículo y su relación con la enseñanza en el aula.

2. Gestión del aprendizaje.

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
2.1. El docente planifica para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	2.1.1. Planifica sus clases estableciendo metas acordes al nivel o grado de los estudiantes, tomando en cuenta los estándares de aprendizaje de su nivel.

¹⁶ Tomado de Ministerio de educación (2011). ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE. Disponible en www.educación.gob.ec

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
	2.1.2. Incluye en sus planificaciones actividades de aprendizaje y procesos evaluativos de acuerdo con los objetivos de aprendizaje definidos. 2.1.3. Selecciona y diseña recursos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. 2.1.4. Utiliza TIC como recurso para mejorar su práctica docente en el aula. 2.1.5. Ajusta la planificación a los contextos, estilos, ritmos y necesidades de los estudiantes. 2.1.6. Planifica para hacer un uso efectivo del tiempo con el fin de potencializar los recursos y maximizar el aprendizaje.
2.2. El docente crea un clima de aula adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.	2.2.1. Informa los objetivos de aprendizaje al inicio de la clase/unidad y los resultados esperados del desempeño de los estudiantes en el aula. 2.2.2. Crea un ambiente positivo y comprensivo que promueve el diálogo e interés de los estudiantes en el aprendizaje. 2.2.3. Facilita acuerdos participativos de convivencia para la interacción social en el aula y en la institución educativa. 2.2.4. Reconoce los logros de sus estudiantes. 2.2.5. Responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos. 2.2.6. Organiza el espacio de aula de acuerdo con la planificación y objetivos de aprendizaje planteados.
2.3. El docente actúa de forma interactiva con sus alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	2.3.1. Utiliza variedad de estrategias que le permiten ofrecer a los estudiantes múltiples caminos de aprendizaje colaborativo e individual. 2.3.2. Presenta conceptos, teorías y saberes disciplinarios a partir de situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes. 2.3.3. Respeta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. 2.3.4. Utiliza los conocimientos previos de los estudiantes para crear situaciones de aprendizaje relacionadas con los temas a trabajar en clase. 2.3.5. Emplea materiales y recursos coherentes con los objetivos de la planificación y los desempeños esperados. 2.3.6. Promueve que los estudiantes se interroguen sobre su propio aprendizaje y exploren la forma de resolver sus propios cuestionamientos. 2.3.7. Usa las ideas de los alumnos e indaga sobre sus comentarios.
2.4. El docente evalúa, retroalimenta, informa y se informa de los procesos de	2.4.1. Promueve una cultura de evaluación que permita la autoevaluación del docente y del estudiante. 2.4.2. Diagnostica las necesidades de aprendizaje de los

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
aprendizaje de los estudiantes.	estudiantes, considerando los objetivos del currículo y la diversidad del alumnado. 2.4.3. Evalúa los objetivos de aprendizaje que declara enseñar. 2.4.4. Evalúa permanentemente el progreso individual de sus estudiantes así como el de toda la clase como una forma de regular el proceso de enseñanza – aprendizaje y mejorar sus estrategias. 2.4.5. Utiliza positivamente los errores de los estudiantes para promover el aprendizaje. 2.4.6. Informa oportunamente a sus estudiantes respecto de sus logros y sobre aquello que necesitan hacer para fortalecer su proceso de aprendizaje. 2.4.7. Informa a los padres de familia y/o apoderados, así como a los docentes de los siguientes años, acerca del proceso y los resultados educativos de sus hijos y/o representados. 2.4.8. Usa información sobre el rendimiento escolar para mejorar su accionar educativo.

3. Desarrollo profesional.

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
3.1. El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber.	3.1.1. Participa en procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional tanto al interior de la institución como fuera de ella. 3.1.2. Aplica los conocimientos y experiencias aprendidas en los procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella. 3.1.3. Se actualiza en temas que tienen directa relación con la realidad que involucra su entorno y la de sus estudiantes. 3.1.4. Aplica las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) para su formación profesional, práctica docente e investigativa.
3.2. El docente participa en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa.	3.2.1. Contribuye a la eficacia de la institución, trabajando colaborativamente con otros profesionales en políticas de enseñanza, desarrollo del currículo y desarrollo profesional. 3.2.2. Actúa acorde a los objetivos y filosofía del Proyecto Educativo Institucional y del Currículo Nacional. 3.2.3. Trabaja en colaboración con los padres de familia y la comunidad, involucrándolos productivamente en las actividades del aula y de la institución. 3.2.4. Genera nuevas formas de aprendizaje con sus colegas y sus estudiantes. 3.2.5. Establece canales de comunicación efectivos y

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
	redes de apoyo entre colegas para crear ambientes de colaboración y trabajo conjunto a nivel interno y externo. 3.2.6. Genera en el aula y en la institución una cultura de aprendizaje permanente. 3.2.7. Genera un ambiente participativo para el intercambio de alternativas de asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales.
3.3. El docente reflexiona antes, durante y después de su labor, sobre el impacto de la misma en el aprendizaje de sus estudiantes.	3.3.1. Examina sus prácticas pedagógicas a partir de la observación de sus propios procesos de enseñanza y la de sus pares, y los efectos de estos en el aprendizaje de los estudiantes. 3.3.2. Analiza sus prácticas pedagógicas a partir de la retroalimentación dada por otros profesionales de la educación. 3.3.3. Hace los ajustes necesarios al diseño de sus clases luego de examinar sus prácticas pedagógicas. 3.3.4. Investiga sobre los procesos de aprendizaje y sobre las estrategias de enseñanza en el aula. 3.3.5. Adapta su enseñanza a nuevos descubrimientos, ideas y teorías. 3.3.6. Demuestra tener un sentido de autoevaluación de su labor como docente y agente de cambio.

4. Compromiso ético.

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
4.1. El docente tiene altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.	4.1.1. Fomenta en sus estudiantes el desarrollo de sus potencialidades y capacidades individuales y colectivas en todas sus acciones de enseñanza – aprendizaje. 4.1.2. Comunica a sus estudiantes altas expectativas sobre su aprendizaje, basadas en información real sobre sus capacidades y potencialidades. 4.1.3. Comprende que el éxito o fracaso de los aprendizajes de sus estudiantes es parte de su responsabilidad independientemente de cualquier necesidad educativa especial, diferencia social, económica o cultural de los estudiantes.
4.2. El docente se compromete con la formación de sus estudiantes como seres humanos y ciudadanos en el marco del buen vivir.	4.2.1. Refuerza hábitos de vida y trabajo relacionados con principios, valores y prácticas democráticas. 4.2.2. Fomenta en sus alumnos la capacidad de analizar, representar y organizar acciones de manera colectiva, respetando las individualidades. 4.2.3. Se informa y toma acciones para proteger a estudiantes en situaciones de riesgo que vulneren los derechos de los niños, niñas y adolescentes. 4.2.4. Promueve y refuerza prácticas saludables, seguras y ambientalmente sustentables que contribuyen al

<i>Estándares generales</i>	<i>Estándares específicos</i>
	Buen vivir.
4.3. El docente enseña con valores garantizando el ejercicio permanente de los derechos humanos.	4.3.1. Promueve el acceso, permanencia y promoción en el proceso educativo de los estudiantes. 4.3.2. Valora las diferencias individuales y colectivas generando oportunidades en los estudiantes dentro del entorno escolar. 4.3.3. Promueve un clima escolar donde se evidencia el ejercicio pleno de los derechos humanos en la comunidad. 4.3.4. Respeta las características de las culturas, los pueblos, la etnia y las nacionalidades de sus estudiantes para maximizar su aprendizaje. 4.3.5. Fomenta el respeto y valoración de otras manifestaciones culturales y multilingües. 4.3.6. Realiza adaptaciones y adecuaciones curriculares en atención a las diferencias individuales y colectivas de los estudiantes. 4.3.7. Genera formas de relacionamiento basados en valores y prácticas democráticas entre los estudiantes. 4.3.8. Aplica metodologías para interiorizar valores en sus estudiantes.
4.4. El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad más cercana.	4.4.1. Se involucra con la comunidad más cercana identificando las necesidades y las fortalezas de la misma. 4.4.2. Impulsa planes y proyectos de apoyo para la comunidad más cercana. 4.4.3. Promueve actitudes y acciones que sensibilicen a la comunidad educativa sobre los procesos de inclusión social y educativa.

Para que los egresados de las instituciones formadoras de docentes cumplan con estos estándares, es necesario que se enseñe de manera diferente, es decir que se propicie que los futuros docentes aprendan a aprender.

Sin embargo y en concordancia con el planteamiento de Patricia Arregui, (2004) “si se examina la mayor parte de las reforma o los procesos más o menos extendidos de cambio que se vienen dando en toda América Latina, veremos siempre que las modificaciones en las formas en que se preparan los futuros maestros son, por lo general, las últimas en discutirse e introducirse”.

Esto parece suceder en nuestro país, donde hemos observado un creciente interés del gobierno por construir modernos edificios escolares, reformar el currículo, distribuir

textos escolares, introducir sistemas de evaluación y rendimiento para alumnos y docentes, modificar la administración escolar, etc., sin embargo, poco se habla de mejorar la manera en que se forma a los docentes y cómo se espera articular el nivel de formación con la realidad práctica de las aulas.

Atender las necesidades de formación docente es una tarea imperativa que sin duda requiere enormes esfuerzos a fin de que los docentes se instituyan como educadores profesionales capaces de gestionar el aprendizaje de los educandos a través de prácticas y conocimientos pedagógicos siempre renovables.

3.3.5. Síntesis.

La situación actual de la formación docente en nuestro país no es halagadora y a pesar de que repetidamente se ha realizado señalamientos acerca de las debilidades de este ámbito del desarrollo profesional, no se ha hecho mucho para cambiar ni mejorarla.

La visión tradicional del maestro como segundo padre/madre, apóstol de la educación, amigo incondicional y transmisor de valores a las nuevas generaciones, ha sido modificada por otra en la que se exige al docente el desarrollo de una práctica profesional con resultados concretos.

Para avanzar en el logro de este ideal, en años recientes varios países iniciaron un proceso de formulación de estándares de calidad con los que se pretende definir explícitamente lo que hace un maestro de excelencia; criterios que son expuestos públicamente a fin de que todos los actores educativos los conozcan y colaboren para alcanzar su consecución.

A nivel latinoamericano la elaboración de estándares de calidad se identificó con la realización del proyecto Tuning-América Latina, cuya finalidad específica fue la de entender los títulos profesionales en distintas áreas del conocimiento, desde un enfoque de competencias que los egresados debían ser capaces de realizar.

Otro aporte de gran connotación fue el realizado por Jacques Delors a la UNESCO, bajo el título “La educación encierra un tesoro”. En este informe la comisión participante propuso una nueva perspectiva para entender la educación durante toda la vida, al estructurarla en torno a cuatro aprendizajes fundamentales o pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

En el ámbito nacional, el primer intento realizado para esclarecer lo que se espera de los actores educativos ha sido la formulación de estándares de calidad educativa, que en el caso de los docentes explican las prácticas pedagógicas más efectivas para alcanzar los objetivos propuestos en la Constitución y Ley de educación.

Para las instituciones formadoras de docentes es muy importante conocer y analizar los desempeños profesionales que se esperan de sus egresados, pues muchas veces el currículo de formación no es muy claro para detallar si se ha conseguido el desarrollo de las competencias profesionales exigidas.

Por lo tanto, se debe realizar una revisión y reforma urgente acerca de cómo se está formando a los futuros profesionales de la educación, a fin de que ésta no sea solo buena, sino que también proporcione referencias claras de lo que los maestros serán capaces de hacer en el aula, las instituciones educativas y la comunidad.

4. Metodología.

4.1. Diseño de la investigación.

El trabajo de investigación realizado es de tipo mixto pues utilizó datos de tipo cuantitativo y cualitativo.

El uso de este tipo de investigación hizo posible la organización de la información recopilada en cuadros estadísticos que posteriormente fueron interpretados para responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio del proceso:

1. ¿Las instituciones educativas exigen al docente para su ejercicio profesional la titulación y/o la evidencia de competencias?
2. ¿Los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación están laborando actualmente? ¿Tienen dificultades para conseguir insertarse en el ámbito laboral?
3. Sobre el desempeño docente ¿Cuáles son las fortalezas? ¿Cuáles las debilidades?
4. ¿Ejercen únicamente la docencia o se dedican adicionalmente a otras actividades?
5. ¿Cuáles son las expectativas de formación que demandan las instituciones educativas nacionales (empleador)?
6. En términos de calidad, ¿cuál sería el perfil general de Licenciado en Ciencias de la Educación?
7. ¿El colectivo docente se siente motivado para desarrollar su trabajo? ¿Cuáles son las condiciones que determinan un ambiente de trabajo idóneo para mejorar las condiciones de trabajo docente en la institución educativa específica?
8. ¿El titulado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, está actualmente laborando en el ámbito de su formación profesional?

Se empleó el método descriptivo, pues a lo largo del proceso investigativo se realizó una descripción y explicación de las variables investigadas: características sociodemográficas de los titulados, relación entre la formación recibida y el ámbito

laboral, reconocimiento del contexto institucional-laboral e identificación de las necesidades de formación en base al mercado laboral.

De esta manera la información recopilada dio respuesta a cada una de las preguntas de investigación para lograr comprender el hecho investigado y establecer generalizaciones basadas en la información científica consultada.

4.2. Participantes de la investigación.

La población investigada estuvo conformada por siete titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, que obtuvieron su título profesional en el periodo 2005-2010 y dos empleadores. En total nueve participantes.

Este segmento de población fue asignado por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación, considerando el lugar de procedencia de cada investigador.

Para distinguir a la alumna investigadora de la población investigada se asignó además un código de investigador que fue **LOJ24**, correspondiente a **Enith Magdalena Cevallos Bermeo**, del Centro Universitario Asociado Loja.

Los códigos correspondientes a la población investigada fueron los siguientes:

LOJ328	Gordillo Sánchez Nelson Guillermo.
LOJ329	Granda Rojas Leonidas Alfredo.
LOJ330	Granda Rojas María Josefina.
LOJ331	Granda Sivilapa Sonia Patricia.
LOJ333	Guaillas Gualán Martha Emperatriz.
LOJ334	Gualán Guayllas Abrahán.
LOJ335	Guamán Coronel María de los Ángeles.

4.3. Instrumentos y recursos.

Los instrumentos de investigación que se utilizaron para recoger la información proporcionada por la población participante en este estudio, fueron dos cuestionarios tomados de la “ANECA”¹⁷ que fueron previamente adaptados a la realidad nacional y validados por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja.

El primer cuestionario estuvo dirigido a los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja y proporcionó información relacionada con la caracterización socio-demográfica, situación y contexto laboral, y necesidades de formación.

El segundo cuestionario fue aplicado a los empleadores (directores, rectores, vicerrectores, coordinadores académicos, etc.) y abordó las mismas variables del cuestionario de titulados, a excepción de la caracterización socio-demográfica.

A más de los instrumentos utilizados, el logro de los objetivos de investigación se apoyó en los siguientes recursos investigativos:

a. Recursos humanos:

- Alumna investigadora: Enith Magdalena Cevallos Bermeo.
- Director del Trabajo de Fin de Carrera: Dr. Fausto Aguirre Tirado.
- Siete titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.
- Dos empleadores de los titulados participantes.

b. Recursos institucionales:

- Equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

¹⁷ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

c. Recursos materiales:

- Fotocopias de los instrumentos de investigación en cantidad suficiente para toda la población investigada.
- Guía para el desarrollo del proyecto.
- Consultas en la internet.
- Bibliografía acorde al tema investigado.
- Computador.
- Cámara fotográfica.
- Memoria extraíble.
- Material de escritorio.

d. Recursos económicos:

- Los gastos generados por movilización a los lugares de residencia y/o trabajo de la población investigada, servicio de fotocopias, consultas a internet, adquisición de bibliografía y reproducción del informe de investigación, fueron asumidos por la investigadora.

4.4. Procedimiento.

La investigación realizada se inició con la lectura comprensiva de la guía para el desarrollo del proyecto, que fue proporcionada por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja durante la primera asesoría presencial.

Seguidamente se inició la revisión del fundamento teórico a través de la consulta de la bibliografía sugerida y otras fuentes de información relacionadas con el tema investigado.

Parte sustancial del trabajo consistió en la recopilación de información de la Internet, pues muchos de los documentos empleados durante la construcción del marco teórico, se encontraba disponibles únicamente en este medio electrónico, así por ejemplo: Ley

de Educación, Constitución de la República del Ecuador, Plan decenal de educación, Plan nacional para el buen vivir, estándares de calidad educativa, información relacionada con el SíProfe, entre otros.

Se consultó también los informes elaborados por el Ministerio de educación a los organismos internacionales como: UNESCO, OEA y PREAL, buscando en cada caso la información más actualizada.

De estos documentos se realizó una lectura crítica a fin de seleccionar la información más relevante de cada uno para construir el discurso presentado; pero respetando siempre las ideas de los autores y señalando las fuentes consultadas.

Una vez que el equipo planificador de la Universidad Técnica Particular de Loja asignó la población de titulados, se procedió a establecer contacto con ellos, a fin de poder aplicar los instrumentos de investigación.

La aplicación de los cuestionarios para la obtención de información de los titulados y empleadores, se realizó en los domicilios o lugares de trabajo; tarea que no fue difícil por cuanto los encuestados se mostraron siempre dispuestos a colaborar y entregar la información solicitada.

Cumplida la investigación de campo se procedió a organizar la información recopilada; se utilizó el programa excel para introducir cada una de las respuestas proporcionadas por los investigados y elaborar una matriz de tabulación que fue enviada y aprobada por el equipo planificador del proyecto.

A partir de la tabulación de datos se construyó las tablas estadísticas de cada pregunta y con ellas el análisis de la información y su interpretación. Para este fin se utilizó el método de triangulación de datos, sugerido por el equipo planificador del proyecto desarrollado.

Terminada esta fase fue posible plantear conclusiones que respondieron a las interrogantes propuestas en el presente estudio y finalmente las recomendaciones que constituyen un aporte personal acerca de la forma de utilizar los resultados de investigación para proyectarlos hacia el mejoramiento de la realidad investigada.

5. Análisis y tratamiento de la información.

5.1. Resumen de datos.

A. Caracterización socio-demográfica.

Tabla No. 1
Titulación de los investigados¹⁸

Pregrado / Mención	f	%
Educación infantil	0	0,0
Educación básica	4	57,1
Lengua y literatura	0	0,0
Químico biológicas	2	28,6
Físico matemáticas	1	14,3
Ciencias humanas y religiosas	0	0,0
Otra/s mención/es (especifique)	1	14,3
En otra universidad (especifique)	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	8	114,3

Especialidad / Diplomado	F	%
Especialidad (especifique)	0	0,0
Diplomado (<i>Humanismo y espiritualidad</i>)	1	14,3
En otra universidad (especifique)	0	0,0
No contesta	6	85,7
	7	100,0

Fuente: Elaboración personal de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 2
Distribución de la población por género

Género	f	%
Masculino	3	42,9
Femenino	4	57,1
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

¹⁸ El titulado con el código LOJ330 posee dos títulos de tercer nivel, por esta razón los resultados muestran ocho titulados en lugar de siete.

Tabla No. 3
Edad en años cumplidos de los titulados

Edad	F	%
De 20 a 30 años	2	28,6
De 31 a 40 años	4	57,1
De 41 a 50 años	1	14,3
De 51 a 60 años	0	0,0
Más de 61 años	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 4
Provincia de residencia y centro asociado donde estuvo matriculado

Provincia	f	%
Loja	6	85,7
Zamora	1	14,3
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

B. Situación laboral.

Tabla No. 5
Situación laboral actual de los investigados

Situación laboral	f	%
Trabaja como docente	7	100,0
Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia)	0	0,0
Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia)	0	0,0
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado como docente	0	0,0
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	0	0,0
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente	0	0,0
Otras situaciones (especifique)	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 6
Ubicación de la institución educativa donde laboran los titulados

Tipo de institución	f	%
Urbano	3	42,9
Rural	4	57,1
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 7
¿Ha trabajado antes como docente?

Variable	f	%
Si	6	85,7
No	1	14,3
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 8
En caso de trabajar como docente
¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

Variable	f	%
Si	0	0,0
No	7	100,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 9
En caso de estar desempleado
¿Cuál de las siguientes alternativas se ajusta mejor a su situación actual?

Situación actual	f	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia	0	0,0
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos	0	0,0
Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	0	0,0
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la educación (especifique)	0	0,0
Continúa estudiando otra mención en otra área del conocimiento (especifique)	1	14,3
Está tomando cursos de formación continua (especifique)	0	0,0
Otras situaciones (especifique)	1	14,3
No contesta	5	71,4
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 10
¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?

Variable	f	%
Si	7	100,0
No	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 11
Ámbito en el que los titulados ejercen o ejercían su profesión

Ámbito	f	%
Educación infantil	0	0,0
Educación básica	2	28,6
Lengua y literatura	0	0,0
Químico biológicas	2	28,6
Físico matemáticas	1	14,3
Ciencias humanas y religiosas	0	0,0
Otras (especifique)	2	28,6
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 12
Tiempo de trabajo en el puesto actual o último empleo como docente

Tiempo de trabajo	f	%
De 0 a 5 años	4	57,1
De 6 a 10 años	1	14,3
De 11 a 15 años	1	14,3
Más de 15 años	1	14,3
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 13
¿Trabajaba como docente cuando inició sus estudios?

Variable	f	%
Si	4	57,1
No	3	42,9
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 14
Tiempo que tardaron en conseguir su primer empleo como docente desde que obtuvieron el título profesional

Tiempo	f	%
De 0 a 1 año	2	28,6
De 1 a 2 años	0	0,0
Más de 2 años	2	28,6
No contesta	3	42,9
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 15
Tiempo que tardaron en conseguir su primer empleo no docente
desde que obtuvieron el título profesional

Tiempo	f	%
De 0 a 1 año	1	14,3
De 1 a 2 años	0	0,0
Más de 2 años	1	14,3
Ya trabajaba cuando obtuve la titulación	1	14,3
No contesta	4	57,1
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 16
Tiempo que han trabajado como docentes desde
que obtuvieron el título profesional

Tiempo	f	%
De 0 a 1 año	2	28,6
De 1,1 a 2 años	2	28,6
De 2,1 a 3 años	2	28,6
De 3,1 a 4 años	1	14,3
(De 4,1 a 5 años) No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 17
Tiempo que los titulados han trabajado en un puesto profesional no docente
desde que obtuvieron la titulación

Tiempo	f	%
De 0 a 1 año	3	42,9
De 1,1 a 2 años	0	0,0
De 2,1 a 3 años	0	0,0
De 3,1 a 4 años	0	0,0
De 4,1 a 5 años	1	14,3
No contesta	3	42,9
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 18**Titulados que cambiaron su residencia debido al trabajo actual que desempeñan**

Variable	f	%
Si cambiaron de residencia	3	42,9
No cambiaron de residencia	4	57,1
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 19**Titulados que sienten que su condición de vida ha cambiado luego de titularse en la Universidad Técnica Particular de Loja**

Variables	f	%
Definitivamente sí	3	42,9
Probablemente sí	0	0,0
Indeciso	3	42,9
Probablemente no	1	14,3
Definitivamente no	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

C. Contexto laboral.**Tabla No. 20****Tipo de institución en la que los titulados desarrollan o desarrollaban su trabajo**

Tipo de institución	f	%
Fiscal	4	57,1
Municipal	0	0,0
Particular	2	28,6
Fisco misional	1	14,3
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 21
Nivel de la institución educativa en la que los titulados se desempeñan o desempeñaban como docentes

Nivel	f	%
Inicial	0	0,0
Básico	4	57,1
Bachillerato	2	28,6
Superior	1	14,3
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 22
Relación laboral que los titulados tienen o tenían con la institución educativa

Relación laboral	f	%
Nombramiento	3	42,9
Contrato indefinido	1	14,3
Contrato ocasional	3	42,9
Reemplazo	0	0,0
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 23
La relación laboral es o era

Relación laboral	f	%
A tiempo completo	4	57,1
A tiempo parcial	0	0,0
Por horas	3	42,9
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 24

Tipo de institución/empresa en la que los titulados desarrollan/desarrollaban su trabajo como no docente

Tipo de institución	f	%
Administración pública	3	42,9
Empresa privada	2	28,6
Empresa familiar	0	0,0
Trabajador/a por cuenta propia	0	0,0
No contesta	2	28,6
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 25

Titulación exigida en la institución/empresa donde los titulados trabajan/trabajaban para el puesto que ocupan/ocupaban

Titulación exigida	f	%
De cuarto nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado, Ph D)	0	0,0
De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	4	57,1
Ninguna / No se exige titulación	1	14,3
No contesta	2	28,6
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 26

Relación laboral que tiene o tenía

Relación laboral	f	%
Indefinida	2	28,6
De duración determinada	2	28,6
Otras situaciones (especifique)	0	0,0
No contesta	3	42,9
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 27
La relación laboral es/era

Tiempo de trabajo	f	%
A tiempo completo	3	42,9
A tiempo parcial	0	0,0
Por horas	2	28,6
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	2	28,6
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 28
Tiempo que los titulados llevan trabajando en el puesto actual o trabajaron en el último empleo como no docente en caso de que en la actualidad no trabajen

Tiempo de trabajo	f	%
De 0 a 5 años	2	28,6
De 6 a 10 años	0	0,0
De 11 a 15 años	0	0,0
De 15 años en adelante	1	14,3
No contesta	4	57,1
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

D. Necesidades de formación.

Tabla No. 29
Segunda lengua con la que los titulados se comunican con soltura

Lenguas	f	%
Quichua	2	28,6
Inglés	2	28,6
Francés	0	0,0
Portugués	0	0,0
Otros (especifique)	0	0,0
No	3	42,9
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 30
Titulados que manejan la informática a nivel de usuario

Variable	f	%
Si	7	100,0
No	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	7	100,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

Tabla No. 31
Cursos de capacitación/actualización profesional requeridos por los titulados

Cursos	f	%
Didáctica y pedagogía	3	42,9
Manejo de herramientas relacionadas con las TIC	3	42,9
Temas relacionados con su área de formación (especifique)	2	28,6
Organización y gestión de centros educativos	1	14,3
Diseño y planificación curricular	6	85,7
Educación en valores	1	14,3
Otros (especifique)	0	0,0
No me interesan	0	0,0
No contesta	0	0,0

Fuente: Elaboración de la autora a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la educación.

5.2. Análisis descriptivo.

A. Caracterización Socio-demográfica.

El análisis de la información proporcionada por los titulados investigados permite describir los rasgos socio-demográficos que caracterizan a la población en cuanto a la titulación obtenida, distribución por género, edad actual, provincia de residencia y centro universitario asociado en el que estuvieron matriculados.

En cuanto a la titulación se observó que el mayor porcentaje de graduados posee documento de pregrado con mención en Educación básica (57,1%), mientras que otras menciones como químico biológico y físico matemáticas alcanzan porcentajes del

28,6% y 14,3%, respectivamente. Además se pudo conocer que existe un graduado que obtuvo una segunda titulación con mención en estudios sociales.

El porcentaje de titulados que han obtenido el grado de especialidad o diplomado es sumamente bajo, pues alcanza el 14,3% es decir un titulado; situación que se agrava en cuanto a la obtención del grado de maestría, puesto que ninguno de los participantes lo posee.

En lo que respecta a la distribución por género, no existen diferencias significativas puesto que el 57,1% de los investigados pertenece al género femenino y el 42,9% restante al masculino.

Esta población se encuentra mayoritariamente en una edad comprendida entre los 31 a 40 años (57,1%), seguida de un 28,6% que no supera los 30 años de edad y solamente un 14,3% que se encuentra en un rango de 41 a 50 años.

Finalmente el 85,7% de los titulados reside en la provincia de Loja y el 14,3% restante en la vecina provincia de Zamora; por ello los estudios universitarios se realizaron en los centros asociados de su lugar de residencia

B. Situación laboral.

De acuerdo con la información proporcionada por los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, se conoció que en la actualidad el 100% de los investigados labora exclusivamente como docente en el ámbito de su especialidad, dentro de instituciones educativas ubicadas en el sector urbano (42,9%) y rural (57,1%).

Se conoció también que la mayor parte de los graduados (57,1%) ya trabajaba como docente cuando inició sus estudios en la UTPL, mientras que el 42,9% no lo hizo.

En la actualidad el 14,3% de los profesionales investigados se encuentra cursando estudios para obtener un título profesional en otra área del conocimiento (maestría en pedagogía) y un porcentaje similar desea obtener un título de cuarto nivel en un área relacionada con la educación.

El ámbito en el que los graduados ejercen o ejercieron la docencia alcanza porcentajes similares para la educación básica y la mención de químico-biológicas (28,6%); le sigue un 14,3% en el área de matemáticas. Sin embargo, se conoció que un 28,6% labora o lo hizo en otras áreas del saber, específicamente en la enseñanza del idioma inglés y las ciencias sociales.

En cuanto al tiempo de trabajo en el puesto actual como docente, se conoció que la mayor parte de los investigados (57,1%) ha trabajado en un lapso de tiempo que varía de 0 a 5 años, mientras que el resto ha trabajado hace 6 años o más.

De los investigados el 28,6% tardó hasta un año en conseguir su primer empleo como docente y un porcentaje similar lo hizo en más de dos años. Por otra parte el (14,3%) demoró 1 año o menos, o más de dos años en conseguir su primer empleo no docente desde que obtuvo su título profesional. Existe también un porcentaje equivalente al 14,3% de los titulados que ya laboraba en un empleo no docente cuando obtuvo la titulación.

En total el 85,8% de los titulados ha trabajado como docentes entre 0 y 3 años, lo que confirma su incorporación reciente a la carrera profesional y solamente un 14,3% viene laborando como docente 4 años o más.

Por otra parte, existe un 42,9% de graduados que trabajó hasta 1 año en un puesto profesional no docente y un 14,3% que lo ha hecho entre 4 a 5 años.

El cambio de residencia por motivo de trabajo fue necesario para el 42,9% de los casos investigados, mientras que el 57,1% no cambió su lugar de residencia habitual.

Finalmente existe igualdad entre el porcentaje de profesionales que considera que su condición de vida ha cambiado definitivamente luego de titularse en la UTPL (42,9%) y el de los indecisos; por otra parte el 14,3% contestó que probablemente no cambió su condición de vida.

C. Contexto laboral.

A partir de los datos obtenidos se pudo conocer que el mayor porcentaje de titulados (57,1%) labora o ha laborado en instituciones educativas fiscales, seguido de un 28,6% que actualmente trabaja o lo hizo en instituciones particulares y un 14,3% en instituciones de tipo fiscomisional.

Por otra parte, se estableció que el nivel de educación básica es el que acoge a la mayor cantidad de graduados, esto es el 57,1%, seguido del nivel de bachillerato con un 28,6% y el superior al 14,3%.

En cuanto a la relación laboral con la institución educativa, la información recopilada demostró que el 42,9% posee nombramiento para el cargo que desempeña, mientras que el 42,9% trabaja en la modalidad de contrato ocasional y el 14,3% con contrato indefinido.

Para la mayor parte de los profesionales investigados (57,1%), la relación laboral es a tiempo completo y para el 42,9% por horas.

En el caso de los titulados que laboran o han laborado en un cargo no docente, se conoció que el 42,9% lo hizo en un puesto de administración pública y el 28,6% en una empresa familiar.

La titulación que les fue exigida para desarrollar el puesto que ocupan o ocupaban como no docentes es de tercer nivel en el 57,1% de los casos o no se exigió titulación en el 14,3%.

Se estableció también que para el 28,6% de los graduados, la relación laboral actual o la que tenían fue indefinida y de duración determinada en el 28,6% de los casos. A más de ello el tiempo dedicado a esta actividad fue completo en el 42,9% de los casos y por horas en el 28,6%.

Finalmente, el tiempo que los investigados llevan trabajando en el puesto actual o que trabajaron en el último empleo como no docentes, fue de hasta 5 años en el 28,6% de graduados y de 15 años o más en el 14,3% de los casos.

D. Necesidades de formación.

Luego de aplicar los cuestionarios a la población participante en el presente estudio, se determinó que existe un porcentaje significativo de graduados que pueden comunicarse con soltura en una segunda lengua (28,6% en quichua y 28,6% en inglés), mientras que el 42,9% restante no ha desarrollado esta competencia.

El uso de la informática a nivel de usuario es una competencia dominada por todos los titulados, quienes a su vez manifestaron requerir cursos de capacitación o actualización profesional en diversas áreas del conocimiento; así: el 85,7% en diseño y planificación curricular, 42,9% en didáctica-pedagogía y en el manejo de las TIC; un 14,3% en organización y gestión de centros educativos y un porcentaje similar en educación en valores.

5.3. Análisis y discusión de los resultados.

A. Caracterización sociodemográfica.

A partir de los datos obtenidos se determinó que el mayor porcentaje de titulados de la Escuela de ciencias de la educación de la UTPL durante el periodo 2005-2010 obtuvo título de pregrado con mención en educación básica (57,1%), mientras que el porcentaje

restante posee títulos con mención en químico biológicas (28,6%) y físico-matemáticas (14,3%), respectivamente.

Se conoció además que únicamente el 14,3% de los investigados ha obtenido un título de cuarto nivel (diplomado), lo que concuerda con los datos nacionales que establecen que únicamente el 2% de los docentes de todo el país posee un título universitario de cuarto nivel (PREAL, 2010).

En cuanto al género, no existe diferencia significativa entre los participantes, por cuanto el 57,1% pertenece al género femenino y el 42,9% al masculino.

La distribución de la población por edad demostró que el 57,1% de los titulados se encuentra en un rango de 31 a 40 años de edad, por lo que se trata de una población de mediana edad.

Finalmente se determinó que la mayor parte de los titulados (85,7%) reside en la provincia de Loja y únicamente 14,3% reside en la provincia de Zamora; lugares en los que se ubican los centros asociados donde estuvieron matriculados.

B. Situación laboral.

En lo que respecta a la situación laboral de la población investigada, se conoció que el 100% de los titulados trabaja exclusivamente como docente en instituciones del sector rural (57,1%) y urbano (42,9%); es decir que su actividad laboral actual es coherente con la formación profesional que recibieron, por esta razón los titulados no trabajan en un puesto profesional no relacionado con la docencia.

Sin embargo, no existe total correspondencia entre el ámbito en el que los profesionales investigados ejercen su profesión y la formación profesional que recibieron; en especial entre los graduados con mención en educación básica puesto que del 57,1% que posee este título solamente el 28,6% ejerce su profesión en este ámbito profesional, mientras

que el 28,6% restante lo hace en otras áreas (idioma extranjero y ciencias sociales). Estos datos demuestran la necesidad de ofrecer a los docentes capacitación para cumplir con estas funciones.

A partir de la información proporcionada por los investigados se determinó que la mayor parte de titulados (57,1%) ya se encontraba trabajando cuando inició sus estudios, a ello se debe que el 42,9% ha laborado 6 años o más en el puesto docente actual; mientras que el 57,1% lo ha hecho de 0 a 5 años, porcentaje que indica que para la mayor parte de investigados su incorporación al campo laboral ha sido reciente.

En consecuencia, para quienes no laboraban como docentes mientras estudiaban, insertarse en el campo laboral de su profesión les llevó de 0 a 1 año en el 28,6% de los casos y para un porcentaje similar más de dos años.

Esta información demuestra que los titulados investigados tuvieron dificultades para acceder a su primer empleo, quizá debido a la gran cantidad de aspirantes a ingresar al magisterio. Esto lo informó diario El Universo en un artículo publicado el 21 de diciembre del 2007 en el que reportó la existencia de más de 24000 aspirantes inscritos para rendir las pruebas de ingreso al magisterio convocadas por el Ministerio de educación¹⁹; este hecho podría indicar que actualmente existe una sobre oferta de profesionales docentes.

En lo que respecta al tiempo que los investigados han trabajado desde que obtuvieron su título profesional, la información proporcionada indica que el 28,6% ha trabajado como docente de 0 a 1 año, mientras que un porcentaje similar lo ha hecho de 1,1 a 2 años o de 2,1 a 3 años. Finalmente, el porcentaje más bajo (14,3%) ha trabajado de 3,1 a 4 años desde la obtención del título profesional.

¹⁹ “Más de 24.000 aspirantes de partidas docentes rinden pruebas mañana”. Artículo publicado en diario **EL UNIVERSO**, el 27 de diciembre del 2007. Recuperado el 23-03-2011. Disponible en <http://www.eluniverso.com/2007/12/21/0001/12/044B84C324854344A15CBB6CFFCF73EA.html>

Si bien en la actualidad, todos los titulados se encuentran laborando como docentes, acceder a este puesto profesional exigió al 42,9% un cambio de residencia, lo que trajo consigo un distanciamiento del núcleo familiar, situación que podría incidir en el rendimiento laboral del docente.

Esta podría ser la razón por la cual el 42,9% de los investigados se mostró indeciso respecto de la afirmación de que su condición de vida cambió positivamente luego de titularse en la UTPL, frente a un porcentaje similar que respondió afirmativamente y un 14,3% que respondió probablemente no.

Esta podría ser la razón por la cual el 14,3% de graduados manifestó que en la actualidad continúa estudiando para obtener un título en otra área del conocimiento (maestría en pedagogía) que constituye más bien el acceso a un título profesional de cuarto nivel que perfecciona el que ya se ha obtenido.

Entre los graduados existe también un 14,3% que expresó su deseo de obtener un título de cuarto nivel (maestría), hecho que coincide con los requerimientos exigidos por la nueva legislación educativa que exige a los docentes el mejoramiento de su título profesional, para ascender en la tabla escalafonaria y poder así conseguir mayores beneficios económicos, aun cuando no constituye el único requisito.

C. Contexto laboral.

La información proporcionada por los titulados que participaron en el presente estudio investigativo pone en evidencia que el contexto laboral en el que se desenvuelven no es similar para todos los casos.

Esto se puede afirmar por cuanto el 57,1% de los casos investigados labora en instituciones de tipo fiscal; el 28,6% en instituciones particulares y un 14,3% en instituciones fiscomisionales.

Si se considera que la anterior legislación educativa no era igual para todos los tipos de instituciones, entonces se comprenderá porque en cada uno los docentes afrontan situaciones distintas.

Las instituciones fiscales solían caracterizarse por conceder mayores garantías de estabilidad laboral para los docentes, pero a su vez mayores dificultades de acceso; puesto que los aspirantes debían reunir una serie de requisitos académicos y tiempo de servicio, que sin embargo poco podían frente a la existencia de coyunturas de tipo político, gremial o de amistad, a la hora de presentarse a los concursos de merecimientos y oposición, en los que muchas veces ya se conocía al candidato ganador.

Por el contrario, acceder a un cargo docente en las instituciones fiscomisionales y particulares no dependía de un concurso en la mayoría de casos, sino más bien de la voluntad del director o rector de la institución educativa, que era quien en última instancia determinaba el ingreso del aspirante a docente, quien de esta manera debía someterse incondicionalmente a las imposiciones del empleador, para no poner en riesgo su cargo.

La legislación educativa actual, considera todavía los tres tipos de instituciones, pero a su vez estipula los mismos requisitos de ingreso para las de tipo fiscal y fiscomisional, otorgando con ello a los docentes un nombramiento para el cargo que desempeñan; mientras que en las instituciones educativas particulares no se elimina la modalidad de contrato, pero se establece el mismo trato en materia de salarios.

Esto representa un importante avance para el 14,3% de los profesionales investigados que mantiene una relación laboral bajo la modalidad de contrato indefinido y el 42,9% de contrato ocasional; población que vería mejorados sus ingresos a la par del 42,9% de los titulados que labora con nombramiento fiscal.

Sin embargo, se debe considerar que más allá del tipo de relación laboral que los titulados mantienen en las instituciones educativas, tras la expedición del nuevo marco legal la permanencia en el cargo se liga a los resultados obtenidos en las evaluaciones al desempeño docente; esto significa que en la actualidad el que un maestro posea nombramiento fiscal ya no es garantía de estabilidad en el cargo.

En el caso de los graduados, el 57,1% tiene una relación laboral a tiempo completo, mientras que para el 42,9% es por horas; este hecho establece una diferencia en el sueldo de unos y otros, siendo más beneficiosa para el primer grupo que recibe un salario ajustado a la norma legal; no para los docentes contratados que hasta hace poco no gozaban de todos los beneficios de ley como ascensos de categoría y vacaciones con sueldo, entre otros.

Consecuentemente, las instituciones que han contratado a los titulados pertenecen a la administración pública en el 42,9% de los casos o son privadas en el 28,6% de los mismos. En ellas se exige título de tercer nivel al 57,1% de los participantes y solamente el 14,3% sostuvo que no se exige titulación.

A pesar de lo anterior, se logró determinar que todos los investigados laboran en el nivel educativo afín a su formación profesional, es decir el 57,1% en el nivel básico, el 28,6% en el bachillerato y el 14,3% en el nivel superior.

Sobre el último porcentaje es necesario aclarar que en el Ecuador las instituciones formadoras de docentes no confieren un título profesional específico para el ejercicio de la docencia en el nivel superior; por lo tanto los profesionales con menciones de nivel básico y bachillerato pueden laborar tanto en las universidades como en los institutos pedagógicos.

Sin embargo, el Art. 150 de la Ley orgánica de educación superior, publicada el 12 de octubre del 2010, exige a los docentes poseer un título de posgrado correspondiente a

doctorado (Ph D o su equivalente) en el área afín a la que ejercerán la cátedra; con ello la formación continua se vuelve un imperativo.

Bajo estas condiciones el 28,6% de los titulados lleva trabajando entre 0 a 5 años y el 14,3% de 15 años en adelante; estando los primeros inmersos en una relación laboral indefinida o de duración determinada, es decir menos estable.

D. Necesidades de formación.

A lo largo del presente estudio se ha insistido en reiteradas ocasiones, en la necesidad de mejorar la formación de los docentes (inicial y continua), a fin de que les permita cumplir con estándares profesionales en áreas generales para todos los titulados y específicas para el ámbito en el que se desempeñarán como docentes.

Alrededor del mundo diferentes organizaciones han asumido como un reto el establecimiento de estos parámetros, lo que a su vez permite a las instituciones formadoras de docentes y a los mismos egresados definir un conjunto de competencias deseables o perfil ideal de salida que describe las prácticas pedagógicas que tienen correlación positiva con el aprendizaje de los educandos en el desempeño profesional.

En nuestro país el ministerio de educación ha dado el primer paso en esta dirección a través de la construcción de estándares de calidad, que se encuentran en etapa de validación por los actores educativos del sistema.

Desde la perspectiva de la población participante en este estudio, sus necesidades de formación guardan relación con las exigencias impuestas en el mercado laboral por los directivos institucionales o empleadores, quienes manifestaron que los requisitos exigidos para postular a un cargo docente son: título profesional, certificados de cursos realizados y documentos personales en regla.

De ahí que el acceso a la carrera profesional docente guarde estrecha relación con la formación inicial y el desarrollo profesional de los docentes, aspectos que representan una garantía de que el docente posee conocimientos básicos para desempeñarse con éxito en sus labores profesionales.

A ello contribuye además la experiencia adquirida, que otorga a los docentes mayor solidez en sus conocimientos y los hace muy buenos, según manifestaron los directivos entrevistados. Sin embargo, este criterio no impide que valoren también las cualidades de los docentes novatos, en quienes destacan su creatividad y espontaneidad, que los hace buenos, pero dependiendo de cada caso en particular.

Por lo anotado, se evidencia que para los empleadores tiene mayor peso profesional un docente con experiencia por los conocimientos que posee, en lugar de un docente recién ingresado que tiene mucho que aprender en la práctica.

Esta situación ha motivado a los directivos a emprender en la planificación de cursos de formación continua para el personal docente que labora en sus instituciones educativas; que en los dos últimos años, a decir de los directivos se han centrado en tres áreas específicas: planificación curricular, modelos pedagógicos y convivencia educativa.

Los eventos de capacitación organizados en las instituciones educativas representan las necesidades de desarrollo profesional que, desde la perspectiva de los directivos, son requeridas por los docentes y que coinciden con las planteadas por éstos últimos en la encuesta que se les aplicó, en ella el 85,7% manifestó que requiere cursos de diseño y planificación curricular, el 42,9% de didáctica y pedagogía y el 14,3% de educación en valores.

Otros cursos de capacitación que también fueron requeridos por los profesionales investigados son los siguientes: manejo de herramientas relacionadas con las TIC 42,9%, temas relacionados con su área de formación 42,9%, y organización y gestión de centros educativos 14,3%.

Con respecto a los cursos sobre temas relacionados con el área de formación profesional, los investigados especificaron la necesidad de mejorar el dominio del idioma inglés.

En efecto, el dominio de una segunda lengua o una lengua vernácula es una destreza muy apreciada por los empleadores, mucho más en el caso de los titulados que laboran en instituciones educativas interculturales, se convierte en un requisito laboral. Es por ello que el 28,6% de la población investigada utiliza el quichua para comunicarse con soltura.

Por otra parte, existe un porcentaje similar al anterior (28,6%) de graduados que dijeron ser capaces de comunicarse utilizando el idioma inglés, mientras que el 42,9% se comunica únicamente con el idioma español.

Al respecto cabe señalar que la capacidad de comunicación en un segundo idioma es una de las competencias genéricas (de todo profesional) que el proyecto Tuning-América Latina incluye en su informe final, en el que también consta la habilidad en el uso de las tecnologías de la información, requerimiento de capacitación solicitado por los profesionales investigados, aun cuando el 100% manifestó que maneja la informática a nivel de usuario.

Por lo tanto se trata entonces de que los docentes integren conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar con las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas, lo que a decir Ángel González, (2004) exige una nueva concepción de la formación inicial y permanente del profesorado que deberá proyectarse en los ámbitos de la formación básica, para el empleo, la empresa y la participación en la vida cotidiana.

A más del conocimiento de un segundo idioma y el manejo adecuado de las nuevas tecnologías, los empleadores valoran en los graduados de la UTPL su capacidad para cumplir con otras actividades como la supervisión de campos de acción (alfabetización,

forestación, huertos familiares, etc.) y habilidades adicionales a la docencia; tal es el caso de uno de los titulados que a más de profesor de las asignaturas tradicionales es también maestro de música.

Estas actividades trascienden al conocimiento que los titulados poseen en el área del saber en la que se formaron, y se identifican claramente con los estándares de calidad planteados por el ministerio de educación, que en el ámbito del desarrollo profesional les exigen participar en forma colaborativa con otros miembros de la comunidad educativa a través de un compromiso ético y su contribución para impulsar planes y proyectos de apoyo.

En consecuencia, las expectativas y demandas que los empleadores tienen con respecto del personal docente que labora en las instituciones educativas que dirigen, se caracteriza por un espíritu de cooperación permanente, solidaridad, comprensión y buen trato, al que se añade una preparación académica de calidad para configurar el perfil ideal del maestro.

Como se verá, las exigencias laborales que la sociedad y los empleadores tienen para los maestros no son fáciles de alcanzar y por ello requieren de una modificación de las estructuras curriculares y organizativas de las instituciones formadoras de docentes (Ángel González, 2004), como también una nueva actitud del profesorado y su esfuerzo permanente para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Lamentablemente es mucho lo que se exige al docente, pero poco lo que se le retribuye, así lo confirman los empleadores entrevistados quienes reconocieron que en sus respectivas instituciones educativas no se ha establecido incentivos para felicitar el esfuerzo diario de los docentes; hecho que incide negativamente en el desarrollo profesional del maestro que impotente observa como la sociedad le pide cada vez más, pero no concede nada a cambio.

Esto a pesar de que uno de los directivos institucionales es consciente de que la existencia de estímulos y un buen trato por parte de las autoridades y compañeros (buen

clima escolar), constituyen los factores que favorecen un buen desempeño laboral, a los que el otro entrevistado añade una correcta planificación de las clases.

Finalmente, las respuestas de los empleadores indican que en las instituciones educativas existe demanda de personal docente y admiten haber recibido alrededor de treinta solicitudes de empleo durante el último año, a las que lamentablemente no pudieron atender.

Sin embargo, señalaron que el requerimiento de personal docente en las instituciones educativas que dirigen no está relacionado con los ámbitos de formación tradicional, sino más bien en el de las asignaturas conocidas como especiales, es decir cultura física, idioma extranjero (inglés) y computación, para las que exigen la presencia de docentes con título de nivel superior.

6. Conclusiones y recomendaciones.

6.1. Conclusiones.

- La mayor parte de la población investigada (57,1%) posee título de pregrado con mención en educación básica, es de género femenino y se encuentra entre los 31 a 40 años de edad. Se verificó además que el 85,7% reside y estudió en la ciudad de Loja y que únicamente el 14,3% ha obtenido un título universitario de cuarto nivel.
- El 100% de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja que participaron en este estudio, laboran actualmente en un puesto profesional docente y de ellos el 51,7% ya lo hacía mientras estudiaba. Por lo tanto para acceder a una plaza de trabajo docente el 28,6% de investigados tuvo que esperar más de dos años, cifra que revela una incorporación al campo laboral reciente debido a la gran cantidad de profesionales que egresan de las instituciones formadoras de docentes, en especial con menciones tradicionales; no así en las de asignaturas especiales como cultura física, inglés y computación.
- El 100% de los profesionales investigados no desempeña actualmente otra actividad profesional o laboral diferente a la docencia; de ellos el 14,3% se encuentra cursando estudios de cuarto nivel y un porcentaje similar considera hacerlo en el futuro para cumplir con las actuales exigencias sociales y las reglamentadas en la nueva Ley de educación.
- La relación laboral que se ha establecido entre los docentes investigados y las instituciones educativas se desarrolla bajo la modalidad de contrato indefinido en el 14,3% de los casos y contrato ocasional para el 42,9%; este último porcentaje se equipara al de docentes que poseen nombramiento. Por lo tanto el mayor porcentaje de la población investigada corre el riesgo de quedar desempleado con la terminación unilateral de su contrato.

- El 57,1% de los docentes investigados labora en instituciones fiscales, el 28,6% en establecimientos particulares y fiscomisionales el 14,3% restante; en estos centros educativos, el mayor porcentaje 57,1% de docentes labora a tiempo completo y el 42,9% lo hace por horas en los niveles básico (57,1%), bachillerato (28,6%) y superior (14,3%), durante un periodo de tiempo que varía de 0 a 5 años para el 28,6% y de 15 años en adelante para el 14,3%.
- Existe coherencia entre el título profesional obtenido y el nivel educativo en el que laboran los titulados, a ello se debe que el 57,1% se desempeña como docente en el nivel básico, el 28,6% en el bachillerato y un 14,3% en el nivel superior; cargos a los que pudieron acceder con el título profesional que obtuvieron.
- Desde la perspectiva de los directores de las instituciones educativas los requisitos exigidos a los docentes para el ejercicio profesional abarcan la formación inicial (título profesional) y continua (certificados de cursos de actualización y perfeccionamiento realizados) del maestro contratado, en quien valoran además la experiencia profesional lograda en la práctica. Sin embargo, el aspecto formativo – académico debe ser complementado con la evidencia de competencias profesionales genéricas y específicas que acrediten al docente no solo como conocedor de su asignatura de enseñanza, sino además como un individuo comprometido con su desarrollo personal, institucional y comunitario.
- Dentro del desempeño profesional de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTP, su mayor fortaleza está constituida por los sólidos conocimientos sobre la asignatura de enseñanza para cumplir responsablemente con sus obligaciones laborales, mientras que las debilidades más evidentes se relacionan con dificultades en la planificación curricular, conocimientos didácticos y pedagógicos y la formación en valores; carencias que las instituciones educativas han intentado subsanar a través de la ejecución de cursos de capacitación para el personal docente.

- Las expectativas de formación docente que demandan los empleadores, exigen una modificación del currículo que actualmente ofrecen las instituciones formadoras de docentes, a fin de que proporcione a los futuros egresados conocimientos específicos de la profesión y la asignatura que enseñarán, a los que deberán complementar con el desarrollo de habilidades adicionales a la docencia como el dominio de una segunda lengua o de una lengua vernácula, la capacidad de integrar las nuevas tecnologías en las actividades de enseñanza y la capacidad para coordinar actividades extracurriculares que involucren al entorno institucional y comunitario.
- Para que las instituciones formadoras de docentes satisfagan las demandas laborales es necesario hacer una redefinición del perfil de salida del licenciado en ciencias de la educación, que deberá sustentarse en el desarrollo de conocimientos científico – pedagógicos y su aplicación práctica en la gestión del aprendizaje de los educandos, esto implica a su vez el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo y continuo, la capacidad investigadora y para trabajar en equipo. Sin embargo, de manera sustancial es preciso desarrollar en los futuros docentes su capacidad reflexiva para que comprenda el verdadero sentido de su actividad laboral y la importancia de comprometerse con su desarrollo personal – profesional y el de la sociedad.
- Los directivos de las instituciones educativas en las que laboran los titulados investigados no han previsto la creación de incentivos para reconocer el buen desempeño profesional de los docentes. Por ello han optado por establecer un clima institucional favorable, caracterizado por la existencia de relaciones cordiales en el trato interpersonal e impulsar el desarrollo de actividades de planificación curricular, como estrategias para motivar al personal docente y mejorar sus condiciones de trabajo.

6.2. Recomendaciones.

- Las instituciones formadoras de docentes y en especial la Universidad Técnica Particular de Loja deben analizar la posibilidad de establecer políticas institucionales tendientes a limitar el número de estudiantes que ingresan a la Escuela de Ciencias de la Educación, con la finalidad de no producir una sobre oferta de egresados en ámbitos de formación tradicional (educación básica, químico biológicas, matemáticas, lengua y literatura, etc.); de esta manera se facilitará la inserción laboral de los titulados recientemente incorporados y de los que aún no culminan sus estudios, a la vez que se evitará la precarización de las condiciones laborales de los docentes en todo el país.
- Con la finalidad de contribuir al mejoramiento profesional de los docentes de la provincia y el país, la Universidad Técnica Particular de Loja a través de la Escuela de ciencias de la educación, debe promover la profesionalización de los docentes que laboran en el sistema educativo y no poseen un título académico de pregrado. Al mismo tiempo se debe promocionar la oferta académica de postgrado y cursos continuos de capacitación, perfeccionamiento y actualización docente que hagan realidad el ideal de aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Es necesario modificar el currículo de formación docente que en la actualidad está en vigencia en la Escuela de ciencias de la educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, para incluir el aprendizaje de conocimientos que contribuyan a desarrollar competencias generales y específicas que mejoren el desempeño profesional de los egresados, en especial relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua o una lengua vernácula, la integración de las nuevas tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje y el estudio de métodos y técnicas que propicien el desarrollo de hábitos afectivos en los educandos.
- Las instituciones formadoras de docentes, centros educativos, directivos institucionales y docentes deben promover el rescate de la profesión docente a través

de eventos académicos de trascendencia local y nacional, en los que los docentes tengan la oportunidad de compartir sus problemas, necesidades y experiencias que surgen a lo largo de su carrera profesional. De esta manera se propiciará la construcción de una identidad profesional que aborde la enseñanza desde una perspectiva práctica y les permita comprender el verdadero sentido de ser docente.

7. Referencias bibliográficas

- Asamblea Nacional (2008) **CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR**. Recuperado el 10 de febrero de 2011, de www.asambleanacional.gov.ec
- Asamblea Nacional (2010). **LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR**. Recuperado el 21 de marzo de 2011, de www.asambleanacional.gov.ec
- Asamblea Nacional (2011). **LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL**. Recuperado el 24 de enero de 2011, de Ministerio de Educación: www.educacion.gob.ec.
- Arregui, Patricia (2004). **ESTÁNDARES Y RETOS PARA LA INFORMACIÓN Y EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES**. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/peru/grade/arregui/art2.pdf>.
- Bardisa, Teresa (1997). **TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA MICROPOLÍTICA EN LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES**. Recuperado el 25 de febrero de 2011 de <http://www.radu.org.ar/Info/17%20form%20doc%20honduras.pdf>
- Beneitone, Pablo. y otros (2007). **REFLEXIONES Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. INFORME FINAL – PROYECTO TUNING – AMÉRICA LATINA 2004 – 2007**. Recuperado el 20 de febrero de 2011, de <http://tuning.unideusto.org/tunigal>
- Barros, Teodoro y Rodríguez, Freddy (2007) **COMPETENCIAS ¿ENGAÑO O CERTEZA? EDICIONES ECUADOR DEL FUTURO**. Quito – Ecuador
- Cullen, Carlos. (1996). **EL DEBATE EPISTEMOLÓGICO DE FIN DE SIGLO Y SU INCIDENCIA EN LA DETERMINACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CIENTÍFICO TECNOLÓGICAS EN LOS DIFERENTES NIVELES DE LA EDUCACIÓN FORMAL**”. Recuperado el 20 de febrero de 2011, de <http://tuning.unideusto.org/tunigal>
- Enríquez, José (2009). **SISTEMA INTEGRAL DE DESARROLLO PROFESIONAL EDUCATIVO SÍPROFE**. Disponible en <http://unecarchi.com/wp-content/uploads/2009/06/siprofe.pdf>
- Esteve, José (2007). Identidad y desafíos de la condición docente. En E. Tenti, **EL OFICIO DE DOCENTE: VOCACIÓN, TRABAJO Y PROFESIÓN EN EL SIGLO XXI**. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Fabara, Eduardo (2004). **SITUACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL Y EN SERVICIO EN COLOMBIA, ECUADOR Y VENEZUELA**. Recuperado el 10 de febrero de 2001, de http://www.oei.es/docentes/articulos/situación_formación_docente_inicial_servicio_colombia_ecuador_venezuela_unesco.pdf
- González, Ángel (2004). **RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y TECNOLOGÍA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN**. En Sánchez, Francisco y Espinosa, Ma. Paz (2004). **NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN**. Pearson Educación, S.A., Madrid.
- González, María y Nieto, José (2003). **ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS ESCOLARES: DIMENSIONES Y PROCESOS**. Pearson Educación, S.A., Madrid.
- Los cuatro pilares de la Educación. Texto Integro del capítulo 4 del libro **“LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO”**, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques DELORS. Santillana (1996), recuperado el 27 de febrero de 2011 de <http://www.educadormarista.com/ARTICULOS/informedelors.htm>
- Maya, Arnobio (2003). **CONCEPTOS BÁSICOS PARA UNA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA**. Bogotá. ECOE Ediciones, 2003.
- Microsoft Encarta, (2009) Diccionario DRAE.
- Ministerio de Educación – Consejo Nacional de Educación (2010). **PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR 2006 – 2015**. Año 2 de su ejecución. Quito, Ecuador, disponible en www.educacion.gob.ec

- Ministerio de Educación (2011) **ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA**. Recuperado el 27 de febrero de 2011 de www.educacion.gob.ec
- Organización de Estados Iberoamericanos (2010). **METAS EDUCATIVAS 2021: LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS PARA LA GENERACIÓN DE LOS BICENTENARIOS**. Recuperado el 16 de febrero, de www.oei.es
- Paladines, Carlos (2006). **HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO ECUATORIANOS**. Loja. Universidad Técnica Particular de Loja.
- SENPLADES (2009) **PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2009 – 2013**. Recuperado el 5 de febrero de 2011, de www.senplades.gov.ec
- Portela, Antonio (2003) La estructura como dimensión de los centros escolares. En González, María y Nieto, José (2003). **ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS ESCOLARES: DIMENSIONES Y PROCESOS**. Pearson Educación, S.A., Madrid.
- PREAL (2010) **INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO**. Recuperado el 10 de febrero de 2011 de <http://www.preal.org>
- Sánchez, Verónica (2009). **PEDAGOGÍA GENERAL**. Guía didáctica. Loja. Universidad Técnica Particular de Loja.
- Tenti, E. (2007). **EL OFICIO DE DOCENTE: VOCACIÓN, TRABAJO Y PROFESIÓN EN EL SIGLO XXI**. Siglo XXI Editores. Buenos Aires – Argentina.

8. Anexos

Anexo 1

Oficio para directores



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Oficio No. 046- CC.EE.

Loja, 14 de diciembre del 2010

Señor

RECTOR/DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO

En su despacho.

De mi consideración:

A nombre de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, reciba un cordial saludo, a su vez, aprovecho la oportunidad para desear éxito en el desempeño de sus funciones.

La Escuela de Ciencias de la Educación entre sus Programas de Investigaciones a nivel Nacional, en esta oportunidad, tiene el interés de conocer cuál es la situación laboral de los profesionales de la Escuela de Ciencias de la Educación, período 2005-2010, razón por la cual, le solicito comedidamente su autorización para que nuestros egresados realicen una encuesta a profesionales titulados en la UTPL y que laboran en la institución que acertadamente dirige, así como facilitarnos su valioso aporte, que estamos seguros, fortalecerá la oferta formativa que va en beneficio de la sociedad ecuatoriana.

Segura de contar con su anuencia, de usted me suscribo.

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y CULTURA

Mgs. Lucy Andrade Vargas
DIRECTORA DE LA ESCUELA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (E)



Anexo 2

Cuestionario para titulados



CUESTIONARIO PARA TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Código titulado:

Buenos días/tardes, dentro del Programa Nacional de Investigación para optar al título de Licenciatura de Ciencias de la Educación de la UTPL, se está realizando una encuesta para evaluar la SITUACIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTPL, en los últimos cinco años. La población de la encuesta la componen un total de 3.014 titulados de todo el país. Usted ha sido seleccionado como informante, por lo que su colaboración es especialmente valiosa para garantizar la fiabilidad de los datos recolectados. Le agradecería conteste al siguiente cuestionario que no le tomará más de cinco minutos. El documento fue tomado de la ANECA¹ y adaptado al contexto nacional por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Para dar contestación a las preguntas solicitadas, por favor encierre en un círculo EL LITERAL correspondiente

☐ Educación b...

P.1. ¿Podría indicar la/s mención/es cuya titulación haya obtenido en la UTPL en los últimos cinco años (desde 2005 hasta 2010) y el año en que finalizó?

PREGRADO		
MENTIÓN	Año de finalización	
▪ Educación Infantil		1
▪ Educación Básica		2
▪ Lengua y Literatura		3
▪ Químico Biológicas		4
▪ Físico Matemáticas		5
▪ Ciencias Humanas y Religiosas		6
▪ Otra/s mención (especifique)		7
▪ En otra universidad (especifique)		8
POSTGRADO (Maestría / Doctorado PhD)		
▪ Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo		1
▪ Maestría en Pedagogía		2
▪ Maestría en Desarrollo de la Inteligencia		3
▪ Otro postgrado (Especifique cuál)		4
▪ En otra universidad (Especifique)		5
Especialidad /diplomado (Contestar solo en el caso de que no tengan continuidad con la titulación de maestría)		
▪ Especialidad (Especifique)		1
▪ Diplomado(Especifique)		2
▪ En otra universidad (Especifique)		3
▪ No he realizado estudios de diplomado o especialidad		4

P.2. ¿Cuál de las siguientes situaciones refleja mejor su situación laboral actual?

▪ Trabaja como docente	1
▪ Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.)....	2
▪ Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia	3
▪ Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente	4
▪ Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	5
▪ Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente	6
▪ Otras situaciones (especifique)	7

P.2a. En caso de que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector:

▪ Urbano	1
▪ Rural	2

P.2b. (En caso de que trabaje en un puesto profesional relacionado con la docencia o no relacionado con la docencia) ¿Ha trabajado antes como docente?

▪ Si	1
▪ No	2

¹ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

P.2c. (En caso de [2.1] trabajadores actuales como docentes) ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

P.2d. (En caso de estar desempleado) ¿Cuál de las siete alternativas se ajusta mejor a su situación actual?

▪ Prepara carpetas para trabajar en docencia	1
▪ Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos	2
▪ Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	3
▪ Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación (especifique).....	4
▪ Continúa estudiando en otra área de conocimiento (especifique).....	5
▪ Está tomando cursos de formación continua (especifique)	6
▪ Otras situaciones (especifique)	7

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

P.3. ¿En qué tipo de institución desarrolla/desarrollaba su trabajo?

▪ Institución educativa fiscal	1
▪ Institución educativa municipal.....	2
▪ Institución educativa particular	3
▪ Institución educativa fisco-misional	4

P.3a. La institución educativa en la que se desempeña/desempeñaba es de nivel:

▪ Inicial	1
▪ Básico	2
▪ Bachillerato	3
▪ Superior	4

P.4. ¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

P.4a. (En caso de respuesta afirmativa en P.4. ¿en qué ámbito ejerce o ejercía?

▪ Educación Infantil	1
▪ Educación Básica.....	2
▪ Lengua y Literatura	3
▪ Químico Biológicas	4
▪ Físico Matemáticas	5
▪ Ciencias Humanas y Religiosas	6
▪ Otra/s (especifique)	7

P.5. ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía con la institución educativa?

▪ Nombramiento	1
▪ Contrato indefinido.....	2
▪ Contrato ocasional	3
▪ Reemplazo	4
▪ Otras (especifique)	5

P.6. ¿La relación laboral es/era...?

▪ A tiempo completo	1
▪ A tiempo parcial	2
▪ Por horas	3
▪ Otras (especifique)	4

P.7. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o cuánto tiempo trabajó en el último empleo como docente en caso de que en la actualidad no trabaje?

..... años	 meses
------------	-------------

P.8. ¿Cuando inició sus estudios estuvo trabajando como docente?

▪ SI.....	1
▪ No.....	2

P.8a. En caso de que la respuesta sea negativa en P8 y que posteriormente encontró trabajo. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo como docente desde que obtuvo la titulación?

.....años	meses
-----------------	-------

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO EN UN PUESTO NO DOCENTE

P.9. ¿En qué tipo de institución/empresa desarrolla/desarrollaba su trabajo como no docente?

▪ Administración Pública.....	1
▪ Empresa privada	2
▪ Empresa familiar	3
▪ Trabajador/a por cuenta propia.....	4

P.10. ¿Qué titulación es/era la exigida en la institución/empresa donde trabaja/trabajaba para el puesto que ocupa/ocupaba?

▪ De cuarto nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado PhD)	1
▪ De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	2
▪ Ninguna/No se exige titulación	3

P.11. ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía?

▪ Laboral indefinida	1
▪ Laboral de duración determinada	2
▪ Otras situaciones (especifique)	3

P.12. ¿La relación laboral es/era...?

▪ A tiempo completo	1
▪ A tiempo parcial	2
▪ Por horas	3
▪ Otras (especifique)	4

P.13. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o trabajó en el último empleo como no docente en caso de que en la actualidad no trabaje?

.....años	meses
-----------------	-------

P.14. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo en un puesto de trabajo no docente desde que obtuvo la titulación?

.....años	meses
▪ Ya trabajaba cuando obtuve la titulación.....	1

A TODOS LOS QUE TRABAJAN O HAN TRABAJADO

P.15. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?

.....años	meses
-----------------	-------

P.16. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?

.....años	meses
-----------------	-------

P.17. ¿Su trabajo actual, o su último empleo en caso de que en la actualidad no trabaje, le demandó cambiar el lugar de residencia?

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

PARA TODOS

P.18. ¿Se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?

▪ Qichua	1
▪ Inglés	2
▪ Francés	3
▪ Portugués	4
▪ Otros (especifique)	5
▪ No	6

P.19. ¿Maneja la informática a nivel de usuario?

▪ Si (Word, Excel, Power Point, Acces, Paint, del internet: correo electrónico, buscadores (yahoo, gmail, google) , facebook, twitter	1
▪ No.....	2

LUEGO DE HABER CURSADO SUS ESTUDIOS EN LA UTPL

P.20. ¿Los cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional son?: (puede contestar a más de una alternativa)

▪ Didáctica y Pedagogía	1
▪ Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC).....	2
▪ Temas relacionados con su área de formación (Especifique)	3
▪ Organización y Gestión de centros educativos.....	4
▪ Diseño y planificación Curricular.....	5
▪ Educación en valores	6
▪ Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento), Especifique.....	7
▪ No me interesan.....	8

P.21. Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿ha mejorado?

▪ Definitivamente si.....	1
▪ Probablemente si.....	2
▪ Indeciso	3
▪ Probablemente no	4
▪ Definitivamente no.....	5

DATOS DE CLASIFICACIÓN

A.1. Género:

▪ Hombre	1
▪ Mujer	2

A.2. Edad en años cumplidos:

A.3. Provincia de residencia:

A.4. Centro Asociado donde estuvo matriculado.....

Gracias por su colaboración

Anexo 3

Cuestionario para autoridades de las instituciones educativas



CUESTIONARIO PARA AUTORIDADES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS (RECTOR / VICERRECTOR / COORDINADOR ACADÉMICO)

Código del Investigador:

Los planteamientos que a continuación se detallan, tienen la finalidad de recolectar información para evaluar la situación laboral de los profesionales titulados de la UTPL, para afrontar los desafíos que la educación demanda. Usted ha sido seleccionado como informante calificado, por lo que su colaboración es especialmente valiosa para garantizar la fiabilidad de los datos recolectados.

El documento fue tomado de la ANECA² y adaptado al contexto nacional por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Todo lo que usted opine es estrictamente confidencial.

En honor a su tiempo, le rogamos comedidamente sea muy breve en sus respuestas.

1. ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente?

- _____
- _____
- _____

2. Durante el último año, ¿ha recibido solicitudes de empleo en la institución educativa?

SI ☐ NO ☐

- a. En caso de respuesta afirmativa ¿Cuántas aproximadamente? _____

3. ¿Requiere de más personal docente?

SI ☐ NO ☐

- a. En caso de respuesta afirmativa, ¿Señale el nivel y ámbito del conocimiento?

NIVEL	Ámbito de conocimiento
• _____	• _____
• _____	• _____
• _____	• _____

4. ¿Cómo considera el desempeño de los docentes con experiencia y los que recién ingresan a la institución educativa?

CON EXPERIENCIA	DOCENTES QUE RECIÉN INGRESAN
• _____	• _____
• _____	• _____
• _____	• _____

5. En relación al mejoramiento y desarrollo profesional en la institución educativa, ¿se han planificado cursos de formación continua en los dos últimos años?

SI ☐ NO ☐

- a. En caso de respuesta afirmativa ¿cuáles?

- _____
- _____
- _____

² Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

6. Que tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la Institución educativa , descríbalos
- _____
 - _____
 - _____
7. ¿Cuáles son los factores que, según usted, favorecen un buen desempeño laboral?
- _____
 - _____
 - _____
8. ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente, qué demanda de ellos?
- _____
 - _____
 - _____
9. En torno a las tareas que ejecuta el docente, ¿qué actividades realiza el personal en la institución? *(graduados en la UTPL)*
- _____
 - _____
 - _____
10. Además de la carga docente ¿qué otras actividades realiza el profesional? (Por ejemplo: Supervisión de campos de acción (alfabetización, cruz roja, servicio de rentas internas, educación vial, inspector, otras) Descríbalas: *(graduados en la UTPL)*
- _____
 - _____
 - _____
11. Los docentes de la Institución, ¿tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia? *(graduados en la UTPL)*
- SI ☐ NO ☐
- a. En caso de respuesta afirmativa ¿Cuáles?
- _____
 - _____
 - _____

Gracias por su colaboración

Anexo 4

Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación que participaron en el estudio



Código LOJ328

Nelson Guillermo Gordillo Sánchez



Código LOJ329

Leonidas Alfredo Granda Rojas



Código LOJ330

María Josefina Granda Rojas



Código LOJ331

Sonia Patricia Granda Sivilapa



Código LOJ333

Martha Emperatriz Guayllas



Código LOJ334

Abrahán Gualán Guayllas



Código LOJ335

María de los Ángeles Guamán Coronel