



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”

Estudio realizado en la ciudad de Cuenca provincia del Azuay en el año 2011

*TRABAJO DE FIN DE CARRERA
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL
TÍTULO DE LICENCIADO (A) EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.*

AUTORES:

MEJÍA ILLISACA MARIANA BEATRIZ

TOBAY PANZA JENNY SOLEDAD

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

TUTORA DE TRABAJO FIN DE CARRERA:

Licda. Ana Lucía Condor Esparza

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2011



CERTIFICACIÓN

Lcda. Ana Lucía Condor Esparza

TUTORA DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA

ESCUELAS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UTPL

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe de trabajo de fin de carrera, que se ajusta a las normas establecidas por la Escuela de Ciencias de la Educación, Modalidad Abierta, de la Universidad Técnica Particular de Loja; por tanto, autoriza su presentación para los fines legales pertinentes.

.....
Lcda. Ana Lucía Condor Esparza

Loja, Junio del 2011



ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

“Nosotras, Mariana Beatriz Mejía Illisaca y Jenny Soledad Tobay Panza declaramos ser autoras del presente trabajo de fin de carrera y eximimos expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

.....
Mejía Illisaca Mariana Beatriz

010485918-6

AUTORA

.....
Tobay Panza Jenny Soledad

010514403-4

AUTORA



AUTORÍA:

Las ideas y contenidos expuestos en el presente Informe de Trabajo de Fin de Carrera, son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

.....
Mejía Illisaca Mariana Beatriz

010485918-6

AUTORA

.....
Tobay Panza Jenny Soledad

010514403-4

AUTORA



DEDICATORIA

Dedico esta tesis y toda mi carrera universitaria a Dios por ser quien ha estado a mi lado en todo momento dándome las fuerzas necesarias para continuar luchando día tras día y seguir adelante rompiendo todas las barreras que se me presenten.

Por el valor más grande que él nos deja con sus enseñanzas que es de la gratitud le doy gracias; a mis padres por enseñarme nobles valores como: el amor, rectitud, compasión, justicia, desinterés, trabajo, caridad, verdad y el perdón; por sus palabras de aliento en mis momentos más tristes; por su apoyo incondicional y desinteresado.

También quiero dedicar este trabajo a mis hermanos y amigos que siempre me han apoyado en los momentos más difíciles.



AGRADECIMIENTO

Deseo dejar constancia y mi más profundo agradecimiento a Dios por haberme guiado siempre para poder alcanzar mi meta.

A mis Padres, Hermanos y Hermanas por creer y confiar siempre en mí, apoyándome en todas las decisiones que he tomado en la vida.

A nuestra Tutora de Tesis, Lcda. Ana Lucia Córdor por su generosidad al brindarnos la oportunidad de recurrir a su capacidad y experiencia científica en un marco de confianza, afecto y amistad, fundamentales para la concreción de este trabajo. Por su incondicional apoyo y compañía en mis momentos de flaqueza e incertidumbre y el ánimo recibido de mi gran amiga Mariana Mejía.

También les agradezco a mis amigos más cercanos, a esos amigos que siempre me han acompañado y con los cuales he contado desde que los conocí. A mis compañeros profesores de trabajo en el que laboro, por su comprensión y cariño y por la gran calidad humana que me han demostrado con una actitud de respeto.

Mi reconocimiento hacia el personal docente de la Universidad Técnica Particular de Loja, por proporcionarnos valiosa información para realizar este trabajo.

Sin ánimo de olvidar a nadie en particular a todas aquellas personas que de una u otra manera han compartido mi vida durante el transcurso de estos últimos años mi más sincero agradecimiento a su comprensión, estímulo y ayuda ya que todos son parte de mi vida.

GRACIAS



INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	2
MARCO TEÓRICO	
1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE.....	4
1.1. Formación inicial docente y formación continua	4
1.2. La contratación y la carrera profesional.....	5
1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.....	10
1.4. El género y la profesión docente	11
1.5. Síntesis	13
2. CONTEXTO	
LABORAL.....	17
2.1 Entorno educativo, la comunidad educativa.....	17
2.2 La demanda de educación de calidad	17
2.3 Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de	



Educación, Dirección de Formación Continua, Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo.....	19
2.4 Políticas micro: institucionales.....	27
2.5 Síntesis.....	28
3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
3.1 Definición.....	30
3.3 Competencias profesionales.....	30
3.3 Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.....	32
3.4 Competencias profesionales docentes.....	45
3.5 Necesidades de formación en el Ecuador.....	48
3.6 Síntesis.....	51
4. METODOLOGÍA.....	53
4.1 Diseño de la investigación	53
4.2 Participantes de la investigación.....	53
4.3 Técnicas e instrumentos de investigación.....	54
4.3.1 Técnicas.....	54
4.3.2 Instrumentos.....	54
4.3. Recursos	54
4.4.1 Humanos.....	54
4.4.2 Institucionales.....	54
4.4.3 Materiales.....	54
4.4.4 Económicos.....	54
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	55
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
Conclusiones.....	78
Recomendaciones.....	79
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80
8. ANEXOS.....	84



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



1. RESUMEN

El trabajo de investigación “**SITUACIÓN LABORAL DE TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**” se realizó en la ciudad de Cuenca, Provincia del Azuay tomando como muestra a 18 titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, que ejerce o ha ejercido la docencia en los niveles de Educación inicial, Básica y Bachillerato de Ecuador, durante el periodo 2005-2010.

En la investigación de campo se utilizó instrumentos como: guías y registros de observación, encuestas, cuestionarios.

Los participantes de esta investigación fueron las diferentes autoridades de dos planteles educativos, 18 titulados de la UTPL, y a alumnas investigadoras.

En la investigación realizada se obtuvo datos relevantes como el que cada docente encuestado se encuentra laborando en el ámbito educativo y manifiestan que ha mejorado su situación laboral y económica.

Las diferentes autoridades que fueron encuestados manifiestan que necesitan personal docente con entusiasmo, ánimo, poder de liderazgo, predisposición a la capacitación, tolerante, honesto, preparados en destrezas docentes.

La mayoría de los docentes que fueron encuestados se encuentran laborando en instituciones educativas fiscales y en nivel básico, con nombramiento; con una experiencia laboral de 0 a 5 años aproximadamente; los docentes antes de titularse en la UTPL ya se encontraban trabajando como docentes.

La conclusión que se obtuvo con este trabajo de investigación es: “Definir el perfil y competencias profesionales de los docentes que la escuela de Ciencias de la Educación pone al servicio de la sociedad, permitiendo establecer los elementos de integridad, coherencia y eficacia en sus procesos vinculantes de formación y de servicio, de acuerdo a expectativas y realidades.”



2. INTRODUCCIÓN

Esta investigación surgió como consecuencia de una inquietud acerca de los cambios de la situación laboral de los docentes que estudiaron en la Universidad Técnica Particular de Loja hace cinco años atrás o ha ejercido la docencia en los niveles de Educación Inicial; Educación Básica y Bachillerato durante el periodo 2005- 2010.

Para realizar un diagnóstico de la situación laboral y de las necesidades básicas de formación para definir el perfil y competencias profesionales de los docente.

Las propuestas que se realizaran servirán para saber su realidad y en que podemos mejorarla el Sistema Educativo de nuestro país; y así poder obtener calidad en la educación y contar con profesionales competentes, eficientes, motivados, capacitados, actualizados en los diferentes temas y que se puedan desenvolver de una excelente manera en los diferentes centros educativos y dispuestos al cambio.

El objetivo de esta investigación es conocer la situación laboral actual de los titulados de la escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, mediante una entrevista personal y el uso de diferentes técnicas de investigación; para obtener información sobre sus necesidades y su relación en el ámbito educativo con la situación actual en la que se desempeña.

Lamentablemente en los últimos años, debido a muchos aspectos que se han acumulado por problemas económicos y sociales, ha bajado significativamente el reconocimiento de la sociedad a la función del maestro. El tratamiento salarial se ha deteriorado de una manera alarmante, transformándose en una profesión que ahora tiene un bajo prestigio, no es lucrativa y no goza del aprecio de los conciudadanos. En consecuencia, ha bajado la autoestima de los docentes y por ende sus resultados profesionales. Es por eso que mucho de los educando se han dedicado a otras funciones laborales.

El tema en conclusión servirá para tomar conciencia y valorar la profesión docente y continuar capacitándose.

A continuación se describe los objetivos planteados en el presente trabajo investigativo y la forma como se logro cada uno de ellos:

Los objetivos que persigue la presente investigación son:



Determinar la situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Caracterizar la situación sociodemográficas de los titulados en la Escuela de CC.EE. de la UTPL.

Determinar la relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral.

Reconocer el contexto institucional-laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la

Educación de la UTPL.

Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral (desde los directivos y/o empleadores).



1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

1.1. FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINÚA

LA FORMACIÓN INICIAL

La Formación Inicial de docentes está referida a una función determinada ejercida por instituciones específicas que cuentan con personal calificado y especializado, guiados por un currículum que organiza y establece las tareas secuenciales que se operacionalizan mediante el plan de estudios. Se encuentra indisolublemente vinculada al desarrollo curricular, en consecuencia al modelo de escuela, de enseñanza, de profesor que se quiere formar y del modelo de Prácticas a seguir. Por lo general, también está estructurada sobre la base de cuatro componentes básicos: General, Especialización, Pedagógicos y el de Prácticas.

Hay consenso en que la formación inicial y permanente de los docentes es esencial dentro del sistema educativo. **No es posible mejorar la educación sin atender el desarrollo de los maestros.**

La mayoría de las reformas educativas de la región han realizado una importante inversión en la “capacitación” de los docentes, lo que no ha promovido cambios significativos en los resultados de aprendizaje de los estudiantes ni en la gestión de las escuelas. Esta situación pone de manifiesto que **la formación de los docentes es uno de los campos más difíciles de cambiar.** Bajo argumentos como la dificultad para influir en organismos autónomos como las universidades; la existencia de grupos "formadores" resistentes a las innovaciones, y los altos costos políticos y económicos que demanda un cambio a fondo del sistema de formación inicial, subyace la contradicción entre los plazos técnicos y los políticos que, además de ser breves, necesitan mostrar productos visibles.

Para la UNESCO **los cambios en la formación docente deberían estar enmarcados en una reflexión integral sobre la situación de los maestros,** que ayude a dar un salto



cualitativo a una reformulación de las características de la formación de los pedagogos para avanzar hacia una educación con calidad y equidad.

FORMACIÓN CONTINUA

El Sistema de Formación Continua de Profesores promueve el desarrollo profesional, personal y social de todos los profesores, con el propósito de mejorar los procesos formativos de los estudiantes.

Busca responder a las demandas nacionales, regionales y locales de formación de cuadros profesionales capaces de liderar y gestionar el proceso educativo; es decir, tanto el conjunto de procesos de aprendizaje y el desarrollo humano de los principales sujetos del sistema educativo: los niños, las niñas, los y las adolescentes del país, como los procesos de desarrollo institucional de los centros y redes a cargo de proveer los diferentes servicios educativos.

Las demandas presentes y futuras de la sociedad ecuatoriana y del avance científico y tecnológico en el mundo con características de cambios rápidos y profundos, requieren un sistema que organice y gestione la formación de los profesores. Es necesario que el Sistema recoja, analice, evalúe las demandas y genere respuestas pertinentes para las distintas necesidades de aprendizaje y los cambios que éstos requieran.

1.2. LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL

El Sistema de Servicio Profesional de Carrera es una política pública clave para la profesionalización de los servidores públicos, fomenta la eficiencia y eficacia de la gestión pública, lo que se traducirá en una mejora en los servicios que se ofrecen a la ciudadanía. Este Sistema permite administrar los recursos humanos de las instituciones sujetas a la Ley del Servicio Profesional de Carrera y garantizar su ingreso, desarrollo y permanencia a través del mérito y la igualdad de oportunidades; en un marco de transparencia y legalidad.



Una carrera profesional brinda la oportunidad de desarrollar sus habilidades en un entorno universal. Nuestro éxito en el futuro depende de la capacidad de nuestros empleados de desarrollar y buscar nuevas oportunidades de negocio donde surjan, a escala mundial. Al mismo tiempo, la responsabilidad individual exige mucho de la competencia y el buen juicio del individuo para limitar los riesgos y aprovechar las oportunidades.

¹**El Sistema de Servicio Profesional de Carrera** es un mecanismo para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la función pública con base en el mérito y con el fin de impulsar el desarrollo de la función pública para beneficio de la sociedad

La estructura del Sistema del Servicio Profesional de Carrera se compone de los siguientes **subsistemas**:

- Ingreso
- Desarrollo profesional
- Capacitación y certificación
- Evaluación del desempeño
- Evaluación y control
- Separación

El servidor público de carrera ingresará al Sistema a través de un concurso de selección y sólo podrá ser nombrado y removido en los casos y bajo los procedimientos previstos por esta Ley.

¹[Reformas a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional](#)



LA CARRERA DOCENTE

²El Ministerio de Educación destaca la importancia de las reformas a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional, que entraron en vigencia luego de su aprobación por la Comisión de Legislación de la Asamblea Constituyente, aseguran una mayor gobernabilidad del sistema educativo, mejoran las condiciones para el ingreso y la promoción de los maestros, afianzan la meritocracia y eliminan la influencia partidista sobre la educación.

³Las principales reformas son las siguientes:

No más paros en el sector educativo

La Constitución prohíbe la paralización del servicio educativo, para precautelar los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. A través de las reformas legales, se establece que los maestros serán sancionados si paralizan los servicios educativos.

Se mejora la atención al sector rural

Se establece un año de servicio rural remunerado para los docentes, previo su habilitación para el ejercicio profesional, tal como funciona con los médicos. Así se asegura presencia de maestros en las áreas rurales y se refuerza la formación en servicio a la comunidad.

Por otra parte, gracias a estas reformas se eleva a mandato legal la premisa de que para llenar una partida docente vacante en los concursos de méritos y oposición debe

²(Reformas a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional s.f.)

³(http://www.oei.es/docentes/info_pais/ley_carrera_docente_ecuador.pdf s.f.)



dárseles preferencia a los maestros cuyos domicilios estén más próximos a las escuelas en concurso. Así, se evita que haya maestros que sacrificadamente estén obligados a viajar grandes distancias para dictar clases, mientras los estudiantes sufren por atrasos y faltas que derivan de las dificultades de dichos traslados de los docentes.

Estas reformas van atadas a otra: se elimina el requisito de que los docentes ingresen al magisterio a través de una partida en el sector rural. En muchos casos, ese esquema significaba para el maestro de origen urbano trabajar lejos de su lugar de origen en el inicio de su carrera por tres años o más, para luego enfrentar un proceso llamado Rueda de Cambios para trasladarse a trabajar por otros tres años a una zona rural menos alejada, y finalmente enfrentar otra Rueda de Cambios para poder acceder a una partida en la zona urbana. Mientras, para el maestro rural, no se reconocía el valor de pertenecer al mismo sector donde se abría la vacante.

Se flexibiliza el ingreso de profesionales a la carrera docente

Se determina que no solamente los profesionales docentes puedan ser maestros, sino que profesionales de otras especialidades también puedan serlo, bajo tres condiciones: a) que tengan un título relacionado con la materia que van a dictar –por ejemplo, para dictar Economía requieren título de economistas–; b) que no haya profesionales docentes de dicha especialidad –por ejemplo, que no haya alguien con títulos de pedagogo y economista dispuesto a dictar Economía–; c) que reciba y apruebe cursos de profesionalización docente por parte del Ministerio.

Se establecen instancias de juzgamiento independientes. Para precautelar el cumplimiento del precepto constitucional que manda que nadie sea juez y parte, se elimina la representación gremial en las comisiones de Defensa Profesional. También se determina que no es necesario ser maestro para fungir como delegado en estas comisiones; por ejemplo, ahora se podrá delegar a un abogado.

Se eliminan prebendas de la dirigencia gremial



Se elimina la comisión de servicio con sueldo para los dirigentes sindicales. En otras palabras, los ciudadanos ya no tendremos que pagarles sueldo a los dirigentes gremiales para que trabajen en cuestiones no docentes. Ellos podrán seguir siendo dirigentes, pero tendrán que buscar la forma de financiar sus actividades sin que el Estado –y por ende todos los ciudadanos– tenga que pagar.

Se ratifica sanción para quienes reprueben la evaluación docente

A pesar de que el artículo 38, numeral a) de la Ley de Carrera Docente permitía destituir a los maestros por incompetencia comprobada, a través de las reformas se ha reconfirmado la sanción para quienes por dos oportunidades consecutivas obtengan calificación “insuficiente” en las evaluaciones, a pesar de la capacitación intensiva gratuita de un año. Asimismo, se han elevado a mandato legal requerimientos de transparencia y alto nivel técnico para las evaluaciones.

Alterabilidad y mayor control para directivos de planteles

Se eleva a Ley la disposición de que exista alternabilidad en los cargos directivos de los planteles; estas autoridades durarán cuatro años en sus funciones, con una sola posibilidad de reelección, y llegarán al cargo a través de concursos de méritos y oposición. Para asegurar la rectoría del Ministerio de Educación sobre el sistema educativo y precautelar los derechos de los estudiantes, se establece que el máximo representante de esta Cartera podrá remover a los directivos de los planteles por desacato y falta grave, tras lo cual se deberá convocar a un concurso con el fin de reemplazarlos.

Ascenso en el escalafón bajo procesos de calidad

Para el ascenso de categoría en el escalafón, sólo servirán los cursos realizados por el Ministerio de Educación, diseñados de acuerdo con las necesidades del sistema educativo. Se establece que –aprobados dichos cursos– el ascenso de categoría en el magisterio se hará cada cuatro años en el sector urbano y tres años en el rural. Los



maestros que obtengan títulos de maestría y de cuarto nivel, podrán optar por el ascenso de categoría al año siguiente.

1.3. CONDICIONES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Hoy en América latina, la educación no logra satisfacer ni a las autoridades, educativas ni a los técnicos, ni a los decentes, ni a los docentes, ni a los estudiantes ni al público en general. Las críticas suelen asomar luego de magros resultados obtenidos a los alumnos en pruebas nacionales o internacionales, y apuntan por lo general a los docentes y al currículo escolar.

Los cambios curriculares requieren maestros competentes y suficientemente motivados, que estén bien formados y que tengan condiciones laborales adecuadas durante toda su vida profesional. La superación de la situación actual pasa simultáneamente, para devolver la confianza a maestros u profesores, pero también para mejorar las condiciones de trabajo y la oferta de formación inicial y de desarrollo profesional.

La educación demanda por parte de los docentes propuestas creativas y diferentes, no solo relativas en el trabajo diario en el trabajo si no en el aula, sino también en relación con las funciones de la escuela. Pero nuevamente se registra una distancia entre el saber ser y la realidad. Mientras que en los últimos años insiste en definir al docente como guía como tutor, como orientador como maestro de oficios que transfieren a los aprendices las operaciones que el realiza en su trabajo, en la cotidianidad de las aulas el docente aparece identificado como el papel que se le asigna en el modelo tradicional de educación es el docente como autoridad, como trasmisor de los conocimientos.

Pero en la educación actual se debe de preparar y adaptarse lo suficiente para enfrentar los cambios de la sociedad que viene demandando el paradigma tradicional, de escuela reflejando en un currículo común separado en materias, enseñando en unidades de tiempo preestablecido, ordenado de forma secuencial por grados y controlado por pruebas estandarizadas, está dejando de ser útil.

Un docente para que pueda mejorar la condición de aprendizaje de los estudiantes debe de poseer una formación de calidad, y una evaluación que fortalezca a los docentes en su práctica, promoviendo a los docentes en una formación propia como personas con capacidad de emprender, de ser responsables. Una capacidad que les permita construirse



en un punto de vista personal, predisposición a la búsqueda e innovación; domino de conocimientos y competencias y espíritu de colaboración.

La formación docente debería promover a los docentes una identidad propia como personas con la capacidad de aprender, de ser responsables y emprender. Una capacidad que le permita involucrarse en la resolución de tareas, estableciendo sus metas, planteando sus propias estrategias, procesando la información y encontrado recursos para aprender. Y esto que es necesario tanto para los alumnos en una sociedad cambiante lo es también, y tanto para los docentes.

Una de las consecuencias de esta situación es que la función docente ha quedado en manos de las mujeres, considerando que para ellas es interesante desempeñar una función de medio tiempo (cuatro o cinco horas diarias), que le permite compartir sus horas de trabajo con las tareas del hogar. También se presenta una situación sui géneris, puesto que muchos docentes jóvenes, aprovechando el tiempo del que disponen, siguen otros estudios profesionales, pero, curiosamente, aunque se gradúen en otra profesión, continúan prestando sus servicios en la docencia.

1.4. EL GÉNERO Y LA FORMACIÓN DOCENTE

Es justo reconocer que hay cambios y que hay hoy mayor participación femenina en las actividades de la política, empresariales, científicas, deportivas, laborales, en las artes, en los medios, tanto como las leyes que protegen sus vidas de la violencia doméstica, que determinan el cupo para la participación en cargos legislativos, de procreación responsable, de igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y varones y tantas otras que aseguran una mejor calidad de vida y afianzan la participación real de la mujer en la sociedad.

Para efectivizar los cambios del lugar de la mujer y lograr el sinceramiento democrático será necesario el compromiso de la actividad docente con el atravesamiento de género en cada hecho pedagógico.

Es imprescindible que la temática de la igualdad de género sea asumida, comprendida y defendida por los docentes y las docentes desde su formación en todos los niveles.



Es ahora sabido que la educación sexista nos atraviesa de manera no consciente a todas las personas que hemos transitado por las aulas de nuestro país, de esta manera podemos asegurar que hemos conformado nuestra subjetividad con la predominancia del valor de lo masculino por sobre lo femenino.

La implicación de la subjetividad determina una imprescindible tarea de reflexión, de toma de conciencia, para poder lograr la modificación necesaria en la educación sexista y lograr el cambio de posición necesario en la interacción dentro del sistema varón - mujer, para superar los antagonismos y la discriminación sostenidos desde las prácticas y los contenidos.

Los avances en los estudios de género, las formulaciones sobre la equidad en los derechos cívicos y los cambios en los distintos campos científicos van derribando postulados y prejuicios y la realidad va entrando a las aulas, y se encuentran textos que han superado el tradicional “mamá amasa, papá lee” pero aún hay mucho por hacer en tanto se trata de relaciones de poder ejercidas de manera simbólica por arbitrio de la cultura dominante y que se transmiten a través de la comunicación.

Será durante la formación docente la oportunidad para que cada futuro enseñante revise su propia biografía escolar y allí en la situación real de aprendizaje, pueda reconocer cómo otorga legitimidad al discurso de la autoridad pedagógica que instituye como “natural” la arbitraria supremacía de lo masculino y logren modificarse para no reproducir la arbitrariedad ya interiorizada. Reiterando lo ya expresado, las características de la cultura escolar conllevan mucho de homogéneo, ritualizado, “rutinizado” y repetido, así lo aprendido será luego repetido tal el “Buenos días chicos” de la primera frase, en nuevos “reproductores”. De aquí la insistencia en que se haga una tarea reflexiva y de toma de conciencia.

Si bien los avances en la política de género – en las leyes – “la diferencia sexual no está centrada en la discriminación y la injusticia social que sufren las mujeres y en consecuencia ha desplazado su interés desde la lucha de reivindicación de mayores derechos e igualdad de oportunidades para nuestro sexo, hacia la afirmación de una existencia social libre de las mujeres en un mundo común.

Un buen recurso inicial es desarrollar talleres que estimulen el análisis crítico de las prácticas cotidianas que reproducen y estimulan conductas estereotipadas. Sugiero



trabajar en subgrupos para que se trabajen y recuerden las experiencias familiares, las del Jardín de Infantes, de la Escuela Primaria y del Secundario, para que al ponerlas en común se pueda comprobar el isomorfismo entre ellas, y así alcanzar a observar el refuerzo de las conductas y el lenguaje entre un ámbito y otro y lo estereotipado que pesa sobre la socialización temprana sobre ambos géneros y cómo esos modos de ser han sido cristalizados de generación en generación y vividas como “naturales y espontáneas”.

En los institutos de formación docente la temática de género y educación, se ve tangencialmente o se lo trabaja como un contenido más, pero no se propone el atravesamiento en las unidades ni se la desarrolla dentro de una materia o trayecto.

Se trata de cambiar ideologías, valores, ideales y creencias en lo que la sociedad espera de cada mujer, de cada varón y como la escuela a través de los valores que enseña perpetúa el androcentrismo. Es dentro de ella que deben gestarse estrategias para una verdadera toma de conciencia.

1.5. SÍNTESIS

La formación docente debe ser entendida como un proceso que comienza con la formación inicial pero continúa a lo largo de toda la carrera.

Ambas modalidades deben tener mayores niveles de articulación y será necesario crear mecanismos que permitan enriquecer la formación inicial con los aprendizajes realizados en el ejercicio de la profesión.

En este sentido, sería necesario discutir la posibilidad de que la incorporación de los docentes a la escuela se realice con el apoyo y acompañamiento de docentes experimentados, de manera tal de crear un puente entre la formación inicial y los aprendizajes realizados a lo largo de una vida de trabajo profesional.

La formación docente debe tener muy en cuenta el contexto en el cual tendrá lugar el desempeño profesional y el sentido político, social y cultural de la acción educativa. Para ello, la formación deberá promover una identidad docente basada en la autonomía



profesional, en la idea de profesionalismo colectivo que implica una gran capacidad de trabajar en equipo, un fuerte compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus escolares.

Los docentes de pedagogía en formación inicial para el nuevo milenio y con las complejidades del proceso de modernización y globalización en un mundo competitivo y al mismo tiempo con grandes problemas de marginación y desigualdad especialmente en los países tercermundistas como el nuestro, requieren ser reconocidos como constructores de saberes.

Por un lado, los conocimientos y habilidades adquiridas durante el periodo de formación inicial, incluyendo aquí la labor desarrollada por los formadores, por otro los incentivos, como aspecto que influye en la motivación, estrechamente relacionada con el quehacer del profesor, y finalmente la carrera docente, es decir la posibilidad de ir creciendo y desarrollándose profesionalmente.

Una buena docencia, requiere de buenos maestros, los que a su vez necesitan de una buena formación y una buena gestión.

Si bien es cierto que uno de los puntos de partida es mejorar la formación de los futuros profesores y profesoras, no podemos desconocer que esto parte de la responsabilidad individual, tanto de alumnos y alumnas, como formadores en el hacerse cargo de lo que a cada uno le toca en este proceso.

La Carrera Docente debería iniciar con la contratación misma al servicio docente. Contratación que debe ser producto de una evaluación –diagnóstico– del nivel de desempeño que posee quien solicita ingresar al ejercicio profesional (certificación de competencias laborales). Es necesario avanzar hacia esquemas abiertos, flexibles y movibles de contratación que permitan a la opinión pública conocer los requerimientos de los maestros faltantes en el sistema escolar; que permitan a la escuela opinar –incluso seleccionar– respecto a los maestros que requiera; que permitan a los maestros aspirantes participar en igualdad de circunstancias (equidad y transparencia) sin favoritismos en la contratación de las plazas vacantes; que permitan a la autoridad



educativa la contratación de los mejores maestros; y le den a la organización laboral credibilidad y confianza entre sus nuevos agremiados, con la decisión voluntaria (inducción) de pertenencia (no corporativismo) y representación legítima del trabajador, sin condicionamiento de lealtades desleales, propias del viejo esquema.

En el proceso de 1, el cual tiene como requisito indispensable a la profesionalización; que implica el cambio de un modelo profesional, el manejo de funciones y competencias docentes de acuerdo al contexto y realidad cultural y el cumplimiento del nuevo perfil profesional. Es necesario imponer un modelo de formación con perspectivas que contribuyan a la formación inicial y la continua para que en su contrastación se pueda evaluar en los diferentes ámbitos y así tener una mejor educación.

En Latinoamérica las condiciones de enseñanza son poco adecuadas ya que la infraestructura de muchas instituciones no son las adecuada nuestros gobiernos deberían de invertir dinero en mejorar esta situación; sobre la capacitación docente son muy escasos los lugares y muy poco acceso para lo mismo es decir que si se deben de trabajar en proyectos para mejorar esta situación y mejorar la educación en nuestro país.

También mucho de los docentes no se encuentran con una estabilidad laboral estable; otro factor muy importante es el apoyo en los diferentes hogares que es muy importante como un refuerzo de lo que el niño aprende en las diferentes escuelas debería haber preocupación de parte de los padres en el hogar.

Como existe un gran nivel de migración en nuestro país por lo tanto hay muchos niños que vienen de hogares desorganizados.

Sobre el género y la profesión docente la mayor parte de docentes son las de sexo femenino; ya que la mujer se ha superado en mucho aspectos como lo son en el ámbito deportivo, político empresarial y sobre todo en el aspecto educativo ya que comprende un gran número.

Es importante recalcar que en nuestra sociedad también sigue surgiendo el machismo es de gran importancia que se trabaje en las instituciones educativas en erradicar esta



aspecto; ya que el hecho de ser mujer no nos hace ser menos en el desenvolvimiento de cualquier actividad que se nos pida realizar y menos que el sexo contrario.



2. CONTEXTO LABORAL

2.1. ENTORNO EDUCATIVO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Comunidad educativa

Comunidad escolar es el conjunto de personas que influyen y son afectadas por un entorno educativo. Si se trata de una escuela, ésta se forma por los alumnos, ex-alumnos, docentes, directivos, padres, benefactores de la escuela y vecinos. Se encarga de promover actividades que lleven al mejoramiento de la calidad de la educación y lograr el bienestar de los estudiantes. Busca no solo impartir instrucción sino la educación integral, se caracteriza por estar abierta al cambio, ya que se encuentra en constante desarrollo. Es el colectivo de elementos personales que intervienen en un proyecto educativo; más concretamente, profesores y alumnos como elementos primarios, y los padres, como elementos muy directamente interesados.

2.2. LA DEMANDA DE EDUCACIÓN DE CALIDAD

La educación es un derecho fundamental, ya que ayuda al desarrollo del ser humano como ente individual y colectivo, contribuye a la conformación de la sociedad y colabora con el progreso de la humanidad.

Durante las últimas décadas, en nuestro país ha sido una constatación la preocupación en torno a la Calidad de la Educación que se imparte a los niños y jóvenes ecuatorianos. En un mundo donde la globalización hace que las fronteras desaparezcan, los valores son universales y los mercados son mundiales, las competencias que deben poseer los jóvenes son cada vez más complejas.

Pero sólo algunos jóvenes tendrán acceso a una educación que los capacite en estas competencias, que rompa las barreras culturales y posibilite una real inserción en la postmodernidad.

Pese a la preocupación que existe en toda América Latina sobre la calidad de la educación, los esfuerzos no han entregado los frutos esperados y la educación sigue



siendo un aspecto deficitario en la región. El concepto de calidad tiene muchas acepciones, tanto en ámbitos gerenciales, como educativos, por lo que no es menor definir lo que entenderemos por educación de calidad, así como los elementos que subyacen en ella. Educación de calidad es aquella centrada en “el desarrollo de las capacidades de los educandos para que construyan significados y den sentido a lo que aprenden, siendo el docente un mediador en dicho proceso”.

Esto implica un desarrollo integral que abarca a todos los participantes de la educación. Los alumnos, los beneficiarios directos de la educación, requieren del desarrollo de habilidades y competencias que lo facultarán para la incorporación al mundo social y laboral.

La Educación de calidad para la vida es un elemento que tendremos en cuenta de aquí en adelante para compartir un desarrollo educativo. Un primer aspecto que llama la atención en la expresión educación de calidad es que en sí misma parece sugerir que la calidad es algo que sólo puede estar presente o ausente en los procesos educativos, o bien que es un atributo que se alcanza de repente, sin contemplar la posibilidad de que puedan presentarse diversos grados o niveles de calidad. Quizá en reacción con ese supuesto implícito, que no corresponde claramente a la idea de gradualidad que caracteriza a todos los procesos evolutivos, en Ecuador es cada vez más frecuente que, en documentos sobre la educación nacional, se hable de educación de buena calidad cuando se quiere aludir a lo deseable en ese ámbito para todos los ecuatorianos. En este trabajo se considera que la calidad de la educación puede ubicarse (metafóricamente) en un continuo cuyos extremos van desde la ausencia total de calidad, hasta el nivel óptimo. Uno y otro de esos extremos, en cuanto tales, no llegan a ser característicos de algún proceso educativo, pero sí lo son la mayoría de los puntos intermedios, de tal manera que es posible considerar como una educación de buena calidad aquella cuyos rasgos evolucionan favorablemente con tendencia hacia lo óptimo. Luego, buscar una (buena) calidad de la educación, supone la presencia de una dinámica en la que se evalúa de manera continua lo que se está favoreciendo o no, mediante los actuales sistemas de organización, políticas, propósitos, planes de estudio, programas y prácticas educativas, los logros educativos deseados; pero, además, supone la generación y



seguimiento de acciones con posibilidad de reorientar o transformar aquellos aspectos que no están contribuyendo suficientemente a que los procesos educativos alcancen sus objetivos de manera óptima.

2.3. POLÍTICAS EDUCATIVAS:

CARTA MAGNA

Sección quinta

Educación

⁴**Art. 26.-**La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

⁴(www.scribd.com/doc/49795915/.../Seccion quinta-Educacion s.f.)



Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.

La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO

“El Plan Nacional para el Buen Vivir es un primer paso para construir el Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa que tiene como finalidad descentralizar y desconcentrar el poder y construir el Estado Plurinacional e Intercultural”.

En cumplimiento a las disposiciones constitucionales, el Plan Nacional para el Buen Vivir deja abiertas las puertas e invita a la construcción de 14 planes de vida de las diferentes nacionalidades del país, así como, a la elaboración del Plan Regional de la Amazonía; y también en el marco de sus autonomías, recomienda a los Gobiernos Autónomos Descentralizados la articulación con este Plan y la actualización de sus instrumentos de planificación y prioridades de intervención territorial.

Una de las **-principales innovaciones-**del plan es la incorporación del ordenamiento territorial e identifica las principales intervenciones y proyectos estratégicos en los territorios; e incluye la desagregación y territorialización de indicadores que sirven de sustento para el diseño de política pública en función de la diversidad propia del país.

Ha sido conformado de tres partes fundamentales:

Una primera parte –conceptual-, el Plan presenta las orientaciones y principios para un cambio radical orientados hacia el Buen Vivir, luego incorpora un diagnóstico crítico



sobre los procesos económicos, sociales y políticos que han caracterizado al país en las últimas décadas, así como una lectura crítica de los primeros 31 meses de gobierno. Principalmente propone las transformaciones necesarias para alcanzar, en el mediano plazo, un nuevo modo de acumulación y redistribución para el Buen Vivir.

La segunda parte – definición y concreción de políticas-, el Plan desarrolla los contenidos de los 12 Objetivos Nacionales para el Buen Vivir, actualizados en función de los contenidos constitucionales, los resultados de la evaluación del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2009, las agendas y políticas sectoriales y territoriales, las acciones e inversiones públicas y los aportes ciudadanos. En ellos se definen políticas y lineamientos de políticas necesarias para la consecución de metas que permitan hacer un seguimiento de los resultados logrados por el Gobierno. Estas metas, que fueron validadas por las instituciones ejecutoras, rompen con las inercias burocráticas e institucionales y muestran el compromiso del gobierno nacional para cumplir con su propuesta de transformación.

La tercera parte-instrumental- y como parte de las innovaciones del Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 se incluye la Estrategia Nacional Territorial, la misma que identifica y territorializa las principales intervenciones y proyectos estratégicos nacionales. Se incluyen como anexos complementarios a la estrategia territorial una primera versión de las agendas zonales. Estas constituyen un aporte para un proceso de discusión ampliado en el que progresivamente y en función de procesos de la información y la planificación territorial se brinda sustento para el diseño de políticas públicas en función de la diversidad propia del país.

El Plan incluye el desarrollo de criterios para la asignación de recursos a través de la formulación del Plan Plurianual de Inversiones. Cabe resaltar que la planificación y priorización de la inversión pública estuvo acompañada de un proceso de análisis, validación y jerarquización de programas y proyectos articulados a las estrategias de mediano plazo y a las políticas definidas en cada objetivo.

La parte instrumental del Plan Nacional para el Buen Vivir es una herramienta flexible y dinámica, en formato magnético, que, además de los contenidos antes descritos, recopila todos los resultados de la participación en las mesas de consulta ciudadana e incluye información adicional al propio plan en miras a garantizar su actualización



permanente conforme se van formulando políticas complementarias. Esta herramienta se incluye además una opción de visualización geográfica y desagregación de indicadores a fin de proporcionar a los gestores de políticas públicas de instrumentos que, de primera mano, les permitan realizar proyecciones de cobertura y ver los impactos que podrían tener sus programas en el territorio, tomando en cuenta la sostenibilidad ambiental y las equidades de género, generacional, intercultural y territorial.

Las 12 estrategias de cambio

La ruptura conceptual con el concepto de desarrollo y el modo de Estado se plasman en una estrategia de mediano plazo que busca construir una “bio-polis eco-turística”, cuyo desafío es concretar un nuevo modo de generación de riqueza y re-distribución post-petrolera para el Buen Vivir, la misma que define, para la primera fase de su aplicación durante el período 2009-2013.

Democratización de los medios de producción, re-distribución de la riqueza y diversificación de las formas de propiedad y de organización

- Transformación del patrón de especialización de la economía a través de la sustitución selectiva de importaciones para el Buen Vivir
- Aumento de la productividad real y diversificación de las exportaciones, exportadores y destinos mundiales
- Inserción estratégica y soberana en el mundo e integración latinoamericana
- **Transformación de la educación superior y transferencia de conocimiento en ciencia, tecnología e innovación**
- Conectividad y telecomunicaciones para construir la sociedad de la información
- Cambio de la matriz energética
- Inversión para el Buen Vivir, a través de la vinculación del ahorro y la inversión en una macroeconomía sostenible
- Inclusión, protección social y garantía de derechos en el marco del Estado Constitucional de Derechos y Justicia
- Sostenibilidad, conservación y conocimiento del patrimonio natural
- Desarrollo y ordenamiento territorial, desconcentración y descentralización poder ciudadano y protagonismo social



Los 12 objetivos nacionales

El Plan 2009 – 2013 planea en lo concreto y propone una lógica de planificación a partir de los siguientes 12 grandes objetivos nacionales para el Buen Vivir, actualizados bajo parámetros que se relacionan con el desempeño de las metas nacionales, con las distintas propuestas de acción pública sectorial y territorial y, principalmente, con la necesidad de concretar los desafíos derivados del nuevo marco constitucional.

Objetivo 1. Auspiciar la igualdad, cohesión e integración social y territorial, en la diversidad.

Objetivo 2. Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

Objetivo 3. Mejorar la calidad de vida de la población.

Objetivo 4. Garantizar los derechos de la naturaleza y promover un medio ambiente sano y sustentable

Objetivo 5. Garantizar la soberanía y la paz, impulsar la inserción estratégica en el mundo y la integración latinoamericana.

Objetivo 6. Garantizar el trabajo estable, justo y digno en su diversidad de formas

Objetivo 7. Construir y fortalecer espacios públicos interculturales y de encuentro común.

Objetivo 8. Afirmar y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.

Objetivo 9. Garantizar la vigencia de los derechos y la justicia.

Objetivo 10. Garantizar el acceso a la participación pública y política.

Objetivo 11. Establecer un sistema económico social, solidario y sostenible.

Objetivo 12. Construir el Estado democrático para el Buen Vivir

El Buen Vivir:

Es una apuesta de cambio desde las reivindicaciones por la igualdad y la justicia social; y desde el reconocimiento, la valoración y el diálogo de los pueblos y de sus culturas, saberes y modos de vida.

El buen vivir: “lograr la satisfacción de las necesidades, la consecución de una calidad de vida y muerte digna, el amar y ser amado, y el florecimiento saludable de todos y todas, en paz y armonía con la naturaleza y la prolongación indefinida de las culturas humanas. El Buen Vivir reconoce tener tiempo libre para la contemplación y la



emancipación, y que las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno – visto como un SER HUMANO UNIVERSAL y particular a la vez- valora como objetivo de vida deseable. Nos obliga a reconstruir lo público para reconocernos, comprendernos y valorarnos unos a otros –entre diversos pero *iguales*-, a fin de que prospere la posibilidad de reciprocidad y mutuo reconocimiento y, con ello, posibilitar la autorrealización y la construcción de un porvenir social compartido”

LEY DE EDUCACIÓN

Título Quinto

PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO

Capítulo I

EL MAGISTERIO NACIONAL

⁵**Art. 52.-** El Magisterio Nacional está formado por los profesionales de la educación y por aquellos que cumplan labores docentes o que desempeñen funciones técnico-administrativas especializadas en el sistema educativo.

Art. 53.- Quienes poseen título de profesionales de la educación tienen derecho prioritario para ser nombrados en funciones del ramo educativo.

Art. 54.- La Ley y los Reglamentos que establecen las categorías del escalafón y remuneraciones del Magisterio regularán el ejercicio docente. En los establecimientos particulares la remuneración no podrá ser menor al sueldo básico del Magisterio para quienes laboran a tiempo completo; y los que trabajen a tiempo parcial recibirán al menos la alícuota correspondiente.

Art. 55.- El Ministerio de Educación procurará que los profesores en el área rural residan en sus lugares de trabajo, para lo cual se preferirá, en la designación de profesores, a personas del lugar que cumplieren los requisitos legales.

⁵(www.educacion.gov.ec s.f.)



ESCALAFÓN

Art. 56.- El escalafón del Magisterio Nacional es el sistema legal del ejercicio profesional de sus miembros.

Art. 57.- Los deberes y derechos del personal que ejerce sus funciones en los establecimientos oficiales son los determinados en la Ley de Escalafón y Sueldos del Magisterio Nacional.

Capítulo II

DE LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA, FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTES

Art. 58.- La investigación pedagógica, la formación, la capacitación y el mejoramiento docentes son funciones permanentes del Ministerio de Educación destinadas a lograr la actualización del Magisterio para asegurar un eficiente desempeño en el cumplimiento de los fines de la educación nacional.

Art. 59.- La formación de profesionales docentes estará a cargo de las facultades de filosofía, letras y ciencias de la educación y de los colegios e institutos normales del país. Estos últimos, los colegios e institutos, tienen la finalidad específica de preparar docentes para los niveles pre-primario y primario.

En cuanto a los colegios e institutos normales el Ministerio fijará los cupos de estudiantes en relación a la demanda nacional de este tipo de profesionales y a las disponibilidades fiscales del país.

PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

⁶Las 8 políticas educativas del Plan Decenal

1. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
3. Incremento de la población estudiantil del bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.

⁶(César s.f.)

(www.educacion.gov.ec s.f.)



4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
5. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
7. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento de 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.

DINAMEP

DIRECCIÓN NACIONAL DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL

⁷La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP–, como rectora del desarrollo profesional de los docentes que laboran en el sistema educativo, lidera los procesos de formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Profesional en servicio

Su planificación anual lo fundamenta en los diagnósticos de Necesidades de la Formación Docente y de la Capacitación y Perfeccionamiento Docente, en el marco de los requerimientos de la Política 7 del Plan Decenal de Educación, del Sistema de Desarrollo Profesional, del Sistema Nacional de Evaluación –SER– Ecuador, resultados de las pruebas de ingreso al Magisterio Nacional, y requerimientos de sectores ciudadanos, sociales y relacionados con el sistema educativo.

Para la ejecución de los procesos Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, a nivel nacional, coordina con la Subsecretaría General de Educación, las Subsecretarías Regionales, las Direcciones Nacionales, las Direcciones Provinciales de Educación y las Divisiones Provinciales de Mejoramiento Profesional, -DIPROMEPEP, que son las responsables finales, de la organización, funcionamiento y control de los diferentes eventos del mejoramiento profesional

⁷ www.educacion.gov.ec.



Los funcionarios que laboran en la –DINAMEP- cumplen las funciones de investigación, planificación, programación, asesoría y evaluación de los eventos de formación docente y de capacitación y perfeccionamiento docente, facilitados por Universidades contratadas, asistencia técnica internacional u Os y ONG, que han suscrito Convenios con el Ministerio de Educación, para la actualización de los docentes en el conocimiento de la ciencia en general y de la pedagogía, la tecnología en lo particular y su incidencia y aplicación en el desarrollo social, económico y cultural del país, en el contexto de una realidad cambiante y globalizada, que exige una visión humanista, la práctica de los valores y la vigencia en el ejercicio de los derechos humanos, con orientación al desempeño profesional y a los aprendizajes escolares

2.4. POLÍTICAS MICRO: INSTITUCIONALES

- Impulsar el acceso universal a educación de calidad
- Impulsar una educación de calidad, intercultural e inclusiva, desde un enfoque de derechos para fortalecer la formación ciudadana, la unidad en la diversidad y desarrollar plenamente las capacidades de las personas
- Generar capacidades para el desarrollo humano sustentable y procesos de formación continua para la vida, con enfoque de género, generacional e interculturalidad
- Fortalecer el sistema de educación intercultural bilingüe
- Promover la investigación científica y la innovación tecnológica para propiciar procesos sostenibles de desarrollo
- Promover el acceso a la información y a las nuevas tecnologías de información y comunicación para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía
- Garantizar una alimentación saludable, disminuir drásticamente las deficiencias nutricionales.



2.5. SÍNTESIS

La Comunidad de Aprendizaje nos sirve para pensar a lo educativo como la construcción de un espacio de encuentro y articulación entre la escuela y la comunidad. El desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje requiere la consideración muchos aspectos.

Es una propuesta que se sustenta en el desarrollo local y comunitario en el cual se integran las diversas instituciones que tienen ingerencia en la comunidad con el objetivo de construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad.

En las comunidades de aprendizaje participan tanto niños, como jóvenes y adultos profundizando el aprendizaje intergeneracional y entre pares, y el potencial de los niños como educadores y agentes activo de su propia educación.

La modalidad de la gestión de una Comunidad de Aprendizaje, es básicamente participativa, se centra en la modificación de los modos de tomar decisiones tradicionales para pasar a una toma de decisión que involucren en ella a actores centrales de la comunidad en conformación.

Se basa en la premisa de que el aprovechamiento de todos los recursos humanos disponibles en cada comunidad puede hacer posible una genuina educación para todos.

En el marco de lo planteado, es necesario que la escuela se abra a la comunidad a través de las organizaciones comunitarias incorporándolas en su proyecto educativo a través de comisiones, colaboraciones o formulando especialmente iniciativas educativas.

Para que produzca los efectos deseados, el vínculo debe tener como punto de partida el convencimiento de la escuela y de su personal de la necesidad de mejorar las condiciones sociales, culturales, políticas y educativas de la comunidad en la que está inserta y de la propia escuela.

Respecto a la demanda de educación de calidad es importante comprender lo que es la calidad educativa es por eso que tenemos una definición al respecto "La escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel



socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados."

Políticas educativas

Aquí, cabe decir que por políticas se entiende ciertos modos constantes de proceder; tienen que ver con los medios y los caminos a seguir para alcanzar determinados fines, en tanto que las políticas de Estado se distinguen de las de gobierno por tener vigencia obligatoria para plazos de tiempo amplios que no están sujetos a las decisiones de cada nueva administración sexenal.

Por tanto, puedo entender que detrás del concepto políticas está la idea de continuidad en los aspectos fundamentales del desarrollo educativo y el respeto a los diferentes tiempos que se entrecruzan en la educación (el tiempo del sistema educativo que supone procesos lentos para asimilar innovaciones, de los maestros que tienen proyectos profesionales y personales y de la formación de generaciones de estudiantes.

Entonces cabe señalar que por sistema educativo entiendo el conjunto de políticas, instituciones, procesos, sujetos y actores, cuyo propósito es ofrecer un servicio que garantice el derecho de toda persona a la educación; en términos actuales se trata de asegurar una educación de calidad con equidad para todos.

Políticas micro institucionales.- Al hablar de un nivel micro decimos que son las políticas que ayudan a fortalecer el correcto funcionamiento en una institución un claro ejemplo de políticas de la institución educativa es el PEI que es El proyecto educativo institucional es un proceso permanente de reflexión y construcción colectiva. Es un instrumento de planificación y gestión estratégica que requiere el compromiso de todos los miembros de una comunidad educativa, permite en forma sistematizada hacer viable la misión de un establecimiento, requiere de una programación de estrategias para mejorar la gestión de sus recursos y la calidad de sus procesos, en función del mejoramiento de los aprendizajes.



3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.1. Definición.

⁸Para E. L. Achilli⁴ la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

La formación de formadores debe procurar la formación de sujetos competentes, contribuyendo a la construcción de la mirada del sujeto enseñante, como concepto fundente en la constitución del oficio de docente como punto de partida de la construcción de la realidad. El punto de vista desde el cual el docente entiende la educación y su entorno problemático, es determinante de prácticas docentes.

3.2. Competencias Profesionales:

¿Qué son las competencias? Algunas definiciones.

La respuesta a esta cuestión no es fácil, habida cuenta, como ya hemos insinuado, de las múltiples y diferentes definiciones que podemos encontrar respecto a este término, amén de la implicación en su definición de otros términos igualmente polisémicos, de los que necesariamente hay que discernir.

Los diferentes enfoques no tienen que ser la justificación simple de dicha diversidad conceptual. Estamos obligados a realizar una equitación conceptual para poder abordar las implicaciones derivadas de las competencias en el campo de la formación profesional y ocupacional hoy.

Vayamos a ello.

⁸(4 ACHILLI, E. L. (2000): **Investigación y formación docente, Colección Universitas, Serie Formación Docente, Rosario, Laborde)**



Prescindiendo, pues, momentáneamente de los diferentes enfoques, podemos verificar que las competencias hacen alusión a:

1.- “Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos estándares, de tipos de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje.

2. “Posesión y el desarrollo de destrezas, conocimientos, actitudes adecuadas y experiencia suficientes para actuar con éxito en los papeles de la vida” (FEU, 1984

“La capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos” (Federación alemana de empresarios de ingeniería.

4. “La capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo” (Hayes, 1985).

5. “La aplicación de las destrezas, conocimientos y actitudes a las tareas o combinaciones de tareas conforme a los niveles exigidos en condiciones operativas” (Prescott, 1985).

6. “La competencia profesional es la capacidad de realizar las actividades correspondientes a una profesión conforme a los niveles esperados en el empleo. El concepto incluye también la capacidad de transferir las destrezas a nuevas situaciones dentro del área profesional y, más allá, a profesiones afines. Esta flexibilidad suele implicar un nivel de destrezas conocimientos mayor de lo habitual incluso entre los trabajadores con experiencia” (MSC, 1985).

7. “La capacidad de actuar en papeles profesionales o en trabajos conforme al nivel requerido en el empleo” (NVCQ, 1985).



3.3. Los cuatro Pilares de la Educación para el siglo XXI

⁹Los cuatro pilares de la educación

El siglo 21, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

Con esas perspectivas se ha vuelto imposible, y hasta inadecuado, responder de manera puramente cuantitativa a la insaciable demanda de educación, que entraña un bagaje escolar cada vez más voluminoso. Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio.

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas

⁹(http://www.educarecuador.ec/_upload/LOSCUATROPILARESDELAEDUCACION1.pdf)



cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Mas, en general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia *el aprender a conocer* y, en menor medida, *el aprender a hacer*. Las otras dos formas de aprendizaje dependen las más de las veces de circunstancias aleatorias cuando no se las considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras. Pues bien, la Comisión estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro «pilares del conocimiento» debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico.

Desde el comienzo de su actuación, los miembros de la Comisión fueron conscientes de que, para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su utilidad. Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibido como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprende a ser.

Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Aunque el estudio sin aplicación inmediata esté cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor



de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Desde esa perspectiva, insistimos en ello, es fundamental que cada niño, dondequiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un «amigo de la ciencia».

En los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación inicial debe proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época.

Sin embargo, puesto que el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez más utópico pretender conocerlo todo; por ello, más allá de la enseñanza básica, la idea de un saber omnisciente es ilusoria. Al mismo tiempo, la especialización -incluso en el caso de los futuros investigadores- no debe excluir una cultura general. «En nuestros días, una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la posibilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias». Pues la cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar. Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre el riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás. En cualesquiera circunstancias, le resultará difícil cooperar. Por otra parte, argamasa de las sociedades en el tiempo y en el espacio, la formación cultural entraña una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en que confluyen disciplinas diversas.

Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Desde la infancia, sobre todo en las sociedades dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención en las cosas y las personas. La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio de canal de televisión atentan contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información



captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos asignaturas científicas, etc.).

El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Desde luego, hay que ser selectivos en la elección de los datos que aprenderemos «de memoria», pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

Por último, el ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe enseñar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos.

El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En ese sentido, se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino también al margen de él.

Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer es, en gran medida, indisoluble. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es



totalmente previsible? La Comisión procurará responder en particular a este último interrogante.

Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía. En las sociedades basadas en el salario que se han desarrollado a lo largo del siglo XX conforme al modelo industrial, la sustitución del trabajo humano por máquinas convierte a aquél en algo cada vez más inmaterial y acentúa el carácter cognitivo de las tareas, incluso en la industria, así como la importancia de los servicios en la actividad económica. Por lo demás, el futuro de esas economías está supeditado a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos en innovaciones generadores de nuevos empleos y empresas. Así pues, ya no puede darse a la expresión «aprender a hacer» el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo. Los aprendizajes deben, así pues, evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque éstas conserven un valor formativo que no debemos desestimar.

De la noción de calificación a la de competencia

El dominio de las dimensiones cognitiva e informativa en los sistemas de producción industrial vuelve algo caduca la noción de calificación profesional, entre otros en el caso de los operarios y los técnicos, y tiende a privilegiar la de competencia personal. En efecto, el progreso técnico modifica de manera ineluctable las calificaciones que requieren los nuevos procesos de producción. A las tareas puramente físicas suceden tareas de producción más intelectuales, más cerebrales –como el mando de máquinas, su mantenimiento y supervisión- y tareas de diseño, estudio y organización, a medida que las propias máquinas se vuelven más «inteligentes» y que el trabajo se «desmaterializa». Este incremento general de los niveles de calificación exigidos tiene varios orígenes. Con respecto a los operarios, la yuxtaposición de las tareas obligadas y del trabajo fragmentado cede ante una organización en «colectivos de trabajo» o «grupos de proyecto», siguiendo las prácticas de las empresas japonesas: una especie de taylorismo al revés. Los empleados dejan de ser intercambiables y las tareas se personalizan. Cada



vez con más frecuencia, los empleadores ya no exigen una calificación determinada, que consideran demasiado unida todavía a la idea de pericia material, y piden, en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

Si a estas nuevas exigencias añadimos la de un empeño personal del trabajador, considerado como agente del cambio, resulta claro que ciertas cualidades muy subjetivas, innatas o adquiridas.--que los empresarios denominan a menudo «saber ser»--se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos para componer las competencias solicitadas; esta situación ilustra de manera elocuente, como ha destacado la Comisión, el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos del aprendizaje. Entre esas cualidades, cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos. El desarrollo de las actividades de servicios tiende a acentuar esta tendencia.

La «desmaterialización» del trabajo y las actividades de servicios en el sector asalariado Las repercusiones de la «desmaterialización» de las economías avanzadas en el aprendizaje se ponen de manifiesto inmediatamente al observar la evolución cuantitativa y cualitativa de los servicios, categoría muy diversificada que se define, sobre todo por exclusión, como aquella que agrupa actividades que no son ni industriales ni agrícolas y que, a pesar de su diversidad, tienen en común el hecho de no producir ningún bien material.

Muchos servicios se definen principalmente en función de la relación interpersonal que generan. Podemos citar ejemplos tanto en el sector comercial (peritajes de todo tipo, servicios de supervisión o de asesoramiento tecnológico, servicios financieros, contables o administrativos) que prolifera nutriéndose de la creciente complejidad de las economías, como en el sector no comercial más tradicional (servicios sociales, de enseñanza, de sanidad, etc.). En ambos casos, es primordial la actividad de información y de comunicación; se pone el acento en el acopio y la elaboración personalizados de informaciones específicas, destinadas a un proyecto preciso. En ese tipo de servicios, la calidad de la relación entre el prestatario y el usuario depende también en gran medida



del segundo. Resulta entonces comprensible que la tarea de que se trate ya no pueda prepararse de la misma manera que si se fuera a trabajar la tierra o a fabricar una chapa metálica. La relación con la materia y la técnica debe ser complementada por una aptitud para las relaciones interpersonales. El desarrollo de los servicios obliga, pues, a cultivar cualidades humanas que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y que corresponden a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces entre las personas.

Por último, es concebible que en las sociedades ultra tecnificadas del futuro la deficiente interacción entre los individuos pueda provocar graves disfunciones, para superar las cuales hagan falta nuevas calificaciones, basadas más en el comportamiento que en el bagaje intelectual, lo que quizá ofrezca posibilidades a las personas con pocos o sin estudios escolares, pues la intuición, el discernimiento, la capacidad de prever el futuro y de crear un espíritu de equipo no son cualidades reservadas forzosamente a los más diplomados. ¿Cómo y dónde enseñar estas cualidades en cierto sentido innatas? No es fácil deducir cuáles deben ser los contenidos de una formación que permita adquirir las capacidades o aptitudes necesarias. El problema se plantea también a propósito de la formación profesional en los países en desarrollo.

El trabajo en la economía no estructurado

En las economías en desarrollo en que la actividad asalariada no predomina, el trabajo es de naturaleza muy distinta. En muchos países del África Subsahariana y en algunos de América Latina y Asia sólo un pequeño segmento de la población trabaja en régimen asalariado y la inmensa mayoría participa en la economía tradicional de subsistencia. Hablando con propiedad, no existe ninguna función referencial laboral: los conocimientos técnicos suelen ser de tipo tradicional. Además, la función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que debe satisfacer el objetivo más amplio de una participación en el desarrollo dentro de los sectores estructurado o no estructurado de la economía. A menudo se trata de adquirir a la vez una calificación social y una formación profesional.

En otros países en desarrollo hay, además de la agricultura y de un reducido sector estructurado, un sector económico al mismo tiempo moderno y no estructurado, a veces bastante dinámico, formado por actividades artesanales, comerciales y financieras, que



indica que existen posibilidades empresariales perfectamente adaptadas a las condiciones locales.

En ambos casos, de los numerosos estudios realizados en países en desarrollo se desprende que éstos consideran que su futuro estará estrechamente vinculado a la adquisición de la cultura científica que les permitirá acceder a la tecnología moderna, sin descuidar por ello las capacidades concretas de innovación y creación inherentes al contexto local.

Se plantea entonces una pregunta común a los países desarrollados y en desarrollo:

¿Cómo aprender a comportarse eficazmente en una situación de incertidumbre?,

¿Cómo participar en la creación del futuro?

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX. A través de los medios de comunicación, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

La idea de enseñar la no violencia en la escuela es loable, aunque sólo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás. La actual atmósfera competitiva imperante en la actividad económica de cada nación y, sobre todo, a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. De hecho, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerban las rivalidades



históricas. Es de lamentar que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación.

¿Cómo mejorar esta situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurran niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, ese tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

El descubrimiento del otro

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una tónica de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza. Algunas disciplinas se prestan particularmente a hacerlo, como la geografía humana desde la enseñanza primaria y más tarde los idiomas y literaturas extranjeros.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. Así, por ejemplo, si se enseña a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprensiones generadores de odio y violencia



en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos.

Por último, la forma misma de la enseñanza no debe oponerse a ese reconocimiento del otro. Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

Tender hacia objetivos comunes

Cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias -e incluso los conflictos- entre los individuos. Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valorizan los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan dan origen a un nuevo modo de identificación. Por ejemplo, gracias a la práctica del deporte, ¡cuántas tensiones entre clases sociales o nacionalidades han acabado por transformarse en solidaridad, a través de la pugna y la felicidad del esfuerzo común! Asimismo, en el trabajo, ¡cuántas realizaciones podrían no haberse concretado si los conflictos habituales de las organizaciones jerarquizadas no hubieran sido superados por un proyecto de todos!

En consecuencia, en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria, servicios de solidaridad entre las generaciones, etc. Las demás organizaciones educativas y las asociaciones deben tomar el relevo de la escuela en estas actividades. Además, en la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes puede engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos.



Aprender a ser

Desde su primera reunión, la Comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y, crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por si mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

El informe *Aprender a ser* (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación han agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó.

Posiblemente, el siglo XXI amplificará esos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada como, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

Este imperativo no es sólo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también a veces la mejor oportunidad de progreso para las sociedades. La diversidad de personalidades, la autonomía y el espíritu de iniciativa, e incluso el gusto por la provocación, son garantes de la creatividad y la innovación. Para disminuir la violencia o luchar contra los distintos flagelos que afectan a la sociedad, métodos inéditos, derivados de experiencias sobre el terreno, han dado pruebas de su eficacia.

En un mundo en permanente cambio, uno de cuyos motores principales parece ser la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la



imaginación y a la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana pueden verse amenazadas por cierta normalización de la conducta individual. El siglo XXI necesitará muy diversos talentos y personalidades, además de individuos excepcionales, también esenciales en toda civilización. Por ello, habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación - estética, artística, deportiva, científica, cultural y social- que completarán la presentación atractiva de lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneos. En la escuela, el arte y la poesía deberían recuperar un lugar más importante que el que les concede, en muchos países, una enseñanza interesada en lo utilitario más que en lo cultural. El afán de fomentar la imaginación y la creatividad debería también llevar a revalorizar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto.

Así pues, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe *Aprender a ser*. El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de 'sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños». Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En ese sentido, la educación es ante todo un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

Huelga decir que los cuatro pilares de la educación que acabamos de describir no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar.

Como veremos en el capítulo siguiente, es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación, y que se complementen e imbriquen entre sí, a fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo en constante enriquecimiento.



Pistas y recomendaciones

* La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

* Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

* Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

* Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

* Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar.

Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de nuevas políticas pedagógicas.



3.4 Competencias profesionales docentes

La pérdida de sentido derivada del cambio de demandas no procesadas durante años, la necesidad de hacerse cargo de un fuerte volumen de trabajo administrativo y asistencial, la necesidad de adoptar curricular y programas, utilizar libros de textos elaborados por otros, hacen a este proceso de desprofesionalización que podría caracterizarse como la pérdida de eficacia de las habilidades normalizadas, aún cuando hubieran sido bien aprendidas.

El término competencias se utiliza en este contexto para referir a la capacidad de “hacer con saber” y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer. Toda competencia involucra al mismo tiempo conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho.

Cuando se intenta definir el perfil que deben tener los maestros y profesores se encuentran las tendencias de simplificación, cuando se dice que debe saber y saber enseñar y de falta de jerarquización cuando se presentan extensos enunciados de cualidades y conocimientos que deberían poseer. Es necesario encontrar una posición intermedia que permita emitir un mensaje claro y preciso que dé cuenta de la complejidad del perfil necesario, pero también focalizar la atención y jerarquizar las condiciones que se pretendan.

Cecilia Braslavsky (1998), afirma que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la resolución de los problemas o desafíos más coyunturales, a las que denomina “pedagógico – didáctico” y “político – institucional”, vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas “productiva e interactiva” y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada “especificadora”.

Las competencias pedagógico - didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada más autónomos; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Respecto a



las competencias Institucionales, los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro: lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, patio, taller, etc. y los espacios externos a la escuela.

Las competencias productivas tienen que ver con la capacidad de estar abierto e inmerso en los cambios que se suceden a gran velocidad para orientar y estimular los aprendizajes de niños y jóvenes; las interactivas están destinadas a estimular la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro; ejercer la tolerancia, la convivencia, la cooperación entre diferentes.

Si bien la nueva concepción profesional propone el trabajo interdisciplinario, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el dominio de la especialización para enfrentar el volumen de conocimientos propios de fin de siglo, la competencia especificadora se refiere a la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de un tipo de sujetos, de instituciones o de un conjunto de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de sus metodologías.

Los docentes para una mayor profesionalización de su función además, deben saber:

- Planificar y conducir movilizandolos otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia. Hay saber cuando un proceso o actividad es aplicado en situaciones o prácticas que requieren dicho saber.
- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.
- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.
- Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor



generalmente transmite mientras que en el desarrollo de proyectos "hace" y promueve el proceso de aprendizaje.

Existe consenso entre los expertos respecto al perfil profesional que deben tener los docentes en la sociedad de las próximas décadas:

- Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos.
- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores.
- Sólida formación pedagógica y académica.
- Autonomía personal y profesional.
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales.
- Capacidad de innovación y creatividad.

Se pretende que docentes y alumnos en situación mutua de aprendizaje orienten sus capacidades cognitivas y sociales al ejercicio de dar sentido a la sociedad. Los contenidos curriculares dejarán de ser fines en sí mismos para transformarse en los medios necesarios para alcanzar esas capacidades que entrenan en el análisis, la inferencia, la prospección, la solución de problemas, el aprendizaje continuo, la adaptación a los cambios, la proposición de valores favorables a la intervención solidaria en la realidad.

Para que los docentes alcancen las competencias y perfil enunciado es necesario implementar dispositivos de formación y entrenamiento que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, de agudizar prácticas reflexivas, de fortalecer el sentido de su propia capacitación, de desarrollar inteligencias múltiples, de atender a los valores.

La forma en que conocemos y cuánto y cómo aprendemos sin lugar a dudas está cambiando. Pasamos a otro paradigma sorteando una serie de problemas. Será necesario entonces, diseñar planes abarcativos para la formación de competencias a través de: programas de capacitación y perfeccionamiento adecuados a los requerimientos del



sistema educativo, de las instituciones y personales; programas de descentralización con mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades que atienden, el establecimiento de incentivos tanto profesionales como salariales para motivar un buen desempeño laboral, vinculando las gratificaciones, los ascensos y el reconocimiento público al desempeño.

Para reconstruir la profesión docente que la sociedad del siglo XXI necesita, tenemos que aceptar el desafío de ampliar el horizonte cultural e intervenir activa y comprometidamente como ciudadanos en el mundo que nos toca vivir.

3.5. Necesidades de formación en el Ecuador

¹⁰En la actualidad se estima que un factor importante, es que el docente identifique sus carencias educativas, pedagógicas, y de comunicación con sus alumnos. No debe conformarse con ser únicamente trasmisor del conocimiento, porque, de ésta manera, sería como sembrar en un terreno poco fértil y árido; obteniéndose con ello pocos frutos de su labor.

Lo anterior refleja que el dominar el contenido de una asignatura, en la teoría y práctica, no equivale a establecer un verdadero aprendizaje; sino, que es indispensable constituir relaciones de comunicación y confianza; así como afectivas entre el alumno, unidad académica y el docente.

Por medio de una reflexión para entender el significado de la docencia, entraremos a la problematización, entre ésta y la educación en su conjunto. La actuación del docente, cualquiera que ésta sea, no se explica por sí misma, no es producto del azar ni resultado natural de las cosas; toda actuación docente es expresión de las concepciones que sobre aprendizaje, enseñanza educación, estudio y conocimiento, subyacen implícitamente de él mismo. Por ello la reflexión sobre la práctica debe ser necesariamente una reflexión analítica guiada, por una claridad mínima de conceptos con los cuales se le mira e interpreta.

¹⁰<http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/97.PDF>



Es necesario que exista una renovación de la práctica docente, ya que como se mencionó anteriormente es un pilar importante para una transformación permanente de la profesionalización de la misma.

Aunque es difícil llegar a un consenso, acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” debe poseer, pues ello depende la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso.

Según Cooper (1991), pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno.

Dichas áreas de competencia son las siguientes:

1. Conocimiento teórico suficiente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano.
2. Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
3. Dominio de los contenidos o materias que enseña.
4. Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
5. Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En una, línea de pensamiento similar, Gil Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa (1991). Consideran que la actividad docente, y los procesos mismos de la formación del profesorado deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, el cual trascienda el análisis clínico o teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico, es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia.

Siendo fieles a los postulados constructivistas, la utilización de situaciones problemáticas que enfrenta el docente en su práctica cotidiana. Es la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador al que se hizo referencia anteriormente.



En su propuesta de formación para docentes de ciencias a nivel medio, estos autores parten de la pregunta ¿Qué conocimientos deben tener los profesores y que deben hacer? A la cual plantean los siguientes planteamientos didácticos:

1. Conocer la materia que han de enseñar.
2. Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
3. Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
4. Hacer una crítica fundamental de la enseñanza habitual.
5. Saber preparar actividades.
6. Saber dirigir la actividad de los alumnos.
7. Saber evaluar.
8. Utilizar la investigación e innovación en el campo.

Por lo anterior es evidente que enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender.

En consecuencia podemos afirmar que el alumno desarrolla su conocimiento gracias a la interacción que existe entre él y las personas que conforman su ambiente social; así como sus compañeros de aula determinarán una trascendencia importante. Esto implicará adquirir los conocimientos, habilidades y valores necesarios que le sirvan al estudiante, para su desarrollo personal y profesional; promoviendo una actividad autoestructurante o constructiva de él mismo.

Definitivamente las innovaciones tecnológicas educativas como el video conferencia, el correo electrónico y el Internet deben replantear la tarea de la enseñanza y el aprendizaje, en relación a los contextos socioculturales contemporáneos.; en muchos aspectos diferentes a aquellos en los que tuvo lugar nuestra formación inicial.



3.6. SÍNTESIS

El desarrollo del capítulo tres sobre las necesidades de formación docente se nos aparece hoy no como un actor cuya misión se agota en la transmisión de conocimientos conseguir que los niños y jóvenes accedan a unos determinados saberes, sino que se perfila cada vez más como el conductor de un complejo proceso de enseñanza/aprendizaje. Se trata de un agente que tiene que aprender, él mismo, a enseñar, a dirigir un proceso dinámico en el que alumnas y alumnos aprendan a construir su propio conocimiento y su propia interpretación del mundo. Desde esta perspectiva, se puede decir que los planes de estudio de la formación inicial y de la formación continua tradicionales están en crisis. No basta ya con reforzar los conocimientos del profesor; hay que suministrarle también un conjunto de capacidades, competencias, destrezas, habilidades y actitudes que le permitan asumir el papel de guía de ese proceso interactivo que constituyen hoy la enseñanza y el aprendizaje.

En lo que hace referencia a los cuatro pilares de la educación del siglo XXI son aspectos en los que se apoyan el proceso de aprender a lo largo de la vida reciben el nombre de aprender a conocer es comprender contenidos conceptuales: ideas, teorías, definiciones, representaciones, etc.

Aprender a hacer se refiere a contenidos procedimentales como son: capacidades destrezas, habilidades, estrategias, etc.

Aprender a ser se compone de contenidos actitudinales como son: actitudes personas, autoestima, autonomía. Responsabilidad, etc.

Aprender a convivir supone contenidos actitudinales como son valores sociales, solidaridad, empatía, manejo de conflictos, etc.

Las necesidades de formación en el Ecuador es una realidad patente es que, muchos de los docentes del nivel medio y superior de las instituciones educativas de nuestro país, no cuentan con una preparación pedagógica acorde con los cambios tecnológicos educativos para poder realmente transmitir un proceso de enseñanza-aprendizaje.



Es primordial hacer una reflexión sobre la práctica docente, para determinar que ésta debe ser fundamentada en la teoría y la práctica, con una visión de análisis en su desempeño, debe establecerse un pensamiento y situaciones que propicien la actualización del docente y su formación permanente en congruencia con los contextos socioculturales contemporáneos.

Acto importante es retomar la capacidad, creatividad, disposición y compromiso de cada profesor, para que involucre más al alumno en su desarrollo tanto profesional como personal.



4. METODOLOGÍA

4.1 Diseño de la investigación.

Se siguió el siguiente proceso de investigación:

- Asesoría del manejo de los cuestionarios y entrevista
- Revisión de los instrumentos de investigación por parte de los tesisistas.
- Selección de los titulados de la UTP para la aplicación de los cuestionarios.
- Aplicación de los instrumentos a los titulados de la UTPL y autoridades de las instituciones educativas.
- Asignación de códigos de titulados.
- Se ingresó los datos obtenidos a Excel.
- Entrega de los instrumentos de investigación al respectivo delegado por la universidad (UTPL).
- Recopilación de información para la elaboración del marco teórico en diferentes fuentes bibliográficas.
- Presentación del marco teórico a nuestra tutora de tesis.
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos de los cuestionarios.
- Redacción de conclusiones y recomendaciones.

4.2. Participantes de la investigación

Las personas que intervinieron en el presente trabajo investigativo: Fueron las autoridades de dos instituciones educativas de las Escuelas: “República de Colombia” Director: Admr. Educa. Julio Pesántez y Lcdo. Héctor Patiño de la Escuela Superior “Luis Cordero Crespo”, los 18 titulados y dos alumnas investigadoras con un total de 22 participantes.



4.3. Técnicas e instrumentos de investigación

4.3.1 Técnicas:

4.3.2. Instrumentos de investigación

- Método descriptivo
- Observación
- Cuestionario

Los instrumentos que nos facilitó la investigación fueron:

- ✓ Encuesta dirigido a Titulados
- ✓ Encuesta dirigido a las autoridades de los planteles

4.4. Recursos

4.4.1 Humanos

- ❖ Encuetados
- ❖ Autoridades
- ❖ Tesistas

4.4.2 Institucionales

- ❖ Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).
- ❖ Dirección de Educación del Azuay

4.4.3. Materiales

- ❖ Cuestionarios
- ❖ Entrevistas
- ❖ Cámara

4.4.4 Económicos

- ❖ Se gastó en copias de los cuestionarios, encuestas
- ❖ Impresiones
- ❖ Medios de transporte para localizar a los titulados.



5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Luego de haber recolectado la información de los titulados de la UTPL, se ha llegado a obtener los siguientes resultados.

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?

Tabla N°1

MENCIÓN PREGRADO

	F	%
Educación Infantil	0	0
Educación Básica	18	100
Lengua y Literatura	0	0
Químico Biológicas	0	0
Físico Matemáticos	0	0
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0
Otra mención	0	0
En otra universidad	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En el Ecuador no se conoce un porcentaje exacto de profesionales que continúen estudiando después de haber egresado de las universidades. Actualmente las políticas educativas del país exigen que se retome los estudios y se obtengas nuevas menciones educativas, lo que permitirá estar mejor preparados para el desenvolvimiento docente en una escuela, colegio o universidad.

En la tabla N°1: Se demuestra que los 18 encuestados han estudiado en la educación básica que da un porcentaje del 100%.

Por lo expuesto se puede deducir que todos los titulados del presente trabajo tienen preferencia por los estudios de educación básica, esto por ser una opción más favorable a sus intereses laborales y por consiguiente económicos.



Tabla N° 2

POSTGRADO (Maestría / Doctorado PhD)

	f	%
Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo	0	0,0
Maestría en Pedagogía	1	5,6
Maestría en Desarrollo de la Inteligencia	0	0,0
Otro Postgrado	0	0
En otra universidad	0	0,0
No contesta	17	94,4
TOTAL	18	100,0

Fuente: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Al nivel de post-grado, una sola persona que correspondiente al el 5.6% se encuentra estudiando una Maestría en Pedagogía, y el 94.4% no contesta lo que da ha entender que no están estudiando una maestría o un postgrado.

Llegando así a la conclusión que son pocos los titulados que luego de obtener su título de tercer nivel siguen estudiando en una maestría

Tabla N° 3

Especialidad /diplomado (Contestar solo en el caso de que no tengan continuidad con la titulación de maestría)

	f	%
Especialidad	0	0,0
Diplomado	0	0,0
En otra universidad	0	0,0
No ha realizado estudios de diplomado o especialidad	0	0,0
TOTAL	0	0,0

Fuente: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Como se puede visualizar en la presente tabla el 100 % no han optado por seguir estudiando un masterado, por cuanto no contestaron a la presente interrogante, lo que se puede deducir que no han tenido preferencia por este tipo de especialidades ya sea por situaciones económicas, falta de tiempo o situaciones familiares es por eso que no han podido continuar sus estudios



Tabla N° 4

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

	F	%
Trabaja como docente	17	94.44
Trabaja en un puesto relacionado con la docencia vicerrector. Director	1	5,56
Trabaja en un puesto no relacionado con la docencia	0	0,00
Sin trabajo actualmente pero ha trabajado antes como docente	0	0,00
Sin trabajo actualmente pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	0	0,00
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente	0	0,00
Otras situaciones	0	0,00
TOTAL	18	100,00

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

La situación laboral actual de los titulados es muy favorable, ya que refleja esta tabla que el 94.44% se encuentran laborando como docentes; el 5.56% labora como autoridades de un plantel.

Lo que indica que el 100% de los encuestados o sea la mayoría de docentes se encuentran laborando en el ámbito educativo, como docentes tutores o como autoridad; y a la vez manifiestan que su situación laboral ha mejorado.



Tabla N° 5

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

	f	%
Urbano	9	50
Rural	9	50
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

De los datos recolectados se ha llegado a comprobar que el 50% de docentes investigados se encuentran laborando en la zona urbana y el otro 50 % en la zona rural. Esto indica que la formación de la universidad permite que los titulados de la misma estén en la capacidad de laborar en varios sectores educativos dentro del área geográfica.

Tabla N° 6

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?

	f	%
SI	17	94,44
NO	1	5,56
TOTAL	18	100,00

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

La presente tabla informa que el 94.44% de encuestados se encontraban trabajando en el área docente antes de obtener la titulación referente al mismo y el 5.56% no se encontraban laborando.

Los titulados se encontraban laborando como docentes en las diferentes instituciones de nuestra ciudad probablemente es porque ya obtuvieron un título en nivel tecnológico en la docencia en educación primaria.



Tabla N° 7

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

	F	%
SI	0	0,00
NO	18	100%
TOTAL	18	100,00

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

De los resultados obtenidos se puede manifestar q el 100% de docentes encuestados se encuentran laborando directamente en el ámbito educativo.

Según estos resultados se puede manifestar que existen fuentes de trabajo disponibles en el área educativa para quienes se han formado como docentes. Demostrando así q todos los titulados de la UTPL luego de la obtención de su título profesional han ingresado inmediatamente ha laborar en su área.

Tabla N° 8

P.2D. (en caso de estar desempleado) ¿cuál de las siete alternativas se ajusta mejor a su 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 en otra área de conocimiento (especifique)	0	0,0
Está tomando cursos de formación continua (especifique)	0	0,0
Otras situaciones (NO CONTESTA)	18	100,0
TOTAL	18	100,0

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En esta tabla se puede visualizar que la totalidad de encuestados no contesta. Porque todos se encuentran laborando en el ámbito educativo.



TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

Tabla N° 9

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

	F	%
Institución educativa fiscal	12	66,7
Institución educativa municipal	1	5,6
Institución educativa particular	5	27,8
Institución educativa fiscomisional	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Los titulados que se encuentran trabajando la institución en la que desarrollan sus labores institución fiscal el 66.7%; municipal el 5.6%; particular; 27.8%.

Un gran porcentaje de profesores desarrollan sus labores en las instituciones fiscales y con nombramiento, esto demuestra que los egresados de la universidad han adquirido éstos cargos por medio de concurso gracias a la preparación dada en la universidad.



Tabla N° 10

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

	F	%
Inicial	2	11%
Básico	13	72%
Bachillerato	3	17%
Superior	0	0%
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En esta tabla se puede observar que el 11% de encuestados desempeñan sus labores en instituciones de nivel inicial; el 72% en nivel básico; y el 17% en nivel de bachillerato. Analizando los datos recabados en estos ítems, el resultado refleja que la mayor parte de los profesores encuestados laboran en planteles de nivel básico; esto indica que las mayores oportunidades de conseguir cargos en este nivel, dado a que la especialidad que nos brindan es la adecuada.

Tabla N° 11

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

	F	%
Si	18	100
No	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la presente tabla se puede visualizar que el 100% de encuestados se encuentran laborando actualmente como docentes en varios niveles del ámbito educativo.



Tabla N° 12

P4a. (En caso de respuesta afirmativa en p.4. ¿En qué ámbito ejerce o ejercía?)

	F	%
Educación Infantil	0	0
Educación Básica	17	94,4
Lengua y Literatura	0	0
Químico Biológicas	0	0
Físico Matemáticas	0	0
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0
Otra/s(especifique) ADMINISTRACION EDUCATIVA.	1	5,6
TOTAL	18	100%

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la siguiente tabla se puede visualizar que el 94% de los docentes ejercen la docencia en educación básica; el 5.6% trabaja en administración educativa como directora de un plantel.

El porcentaje de esta tabla nos indica que la mayoría de los docentes se encuentran ejerciendo en el ámbito de educación general Básica es decir en la especialidad en la que se formaron



Tabla N° 13

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

	F	%
Nombramiento	9	50
Contrato indefinido	3	16,7
Contrato ocasional	6	33,3
Reemplazo	0	0
Otras (especifique)	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

De acuerdo a los datos recolectados se tiene q el 50% de los titulados cuentan con un nombramiento en el sector fiscal y tres de los encuestados correspondiente al 16.7% trabajan con contrato indefinido y 6 titulados siendo esto un 33.3 del porcentaje total trabajan con contrato ocasionales.

De acuerdo a los resultados de este literal se puede indicar que la mayor parte de los titulados de la UTPL se encuentran laborando dentro del área fiscal, y es mínima la población encuestada que no tiene un puesto fijo por cuanto laboran por contratación.

Tabla N° 14

P.6. ¿la relación laboral es/era...?

	F	%
A tiempo completo	18	100
A tiempo parcial	0	0
Por horas	0	0
Otras (especifique)	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Según los datos recolectados se puede manifestar que los 18 titulados se encuentran laborando a tiempo completo en su jornada de trabajo.



Tabla N° 15

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?

	F	%
0-5 AÑOS	12	66,7
6-10 AÑOS	2	11,11
11-15 AÑOS	2	11,11
15 - + AÑOS	1	5,56
N/c	1	5,56
TOTAL	18	100,0

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la presente tabla se observa que el 66.7% de docentes laboran en lapso entre los 0 a 5 años; el 11.11% de 6 a 10 años; otro 11.11% de 11 a 15 años y el 5.56% de 15 años a más y el otro 5.56% no contesta.

Según los datos de esta tabla se manifiesta que los docentes se encuentran laborando en un lapso de 0 a 5 años aproximadamente luego de titularse en la UTPL es decir han aprovechado la fuente de trabajo luego de haber egresado de la institución.



Tabla N° 16

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

	F	%
Si	14	77,78
No	4	22,22
TOTAL	18	100,00

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

La mayoría de los titulados cuando iniciaron sus estudios manifiestan que ya se encontraban laborando en el campo educativo representando así 77,78%; y un 22,22% correspondiente a cuatro titulados no laboraban en e mismo.

Esto indica que la mayoría de estudiantes ingresan a la universidad con un cierto grado de experiencia docente por cuanto ya laboran dentro del ámbito educativo. Esto porque en algunos casos contaban con un título de nivel tecnológico. El mayor porcentaje al ingresar a la universidad ya han tenido un cierto grado de experiencias docentes lo que combinado con la teoría y práctica brindada por la universidad han mejorado su formación profesional y de hecho en la educación en general.

Tabla N° 17

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?

	F	%
0-1 AÑOS	2	11,11
1-2 AÑOS	0	0,00
2-+ AÑOS	0	0,00
N/C	16	88,89
TOTAL	18	100,00

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Luego de obtener la titulación, el 11.11% se tardó hasta 1 año en conseguir el primer empleo; y el otro 88.89% no contestan por cuanto ellos ya se encontraban laborando en el ámbito educativo.



TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO EN UN PUESTO NO DOCENTE

Tabla N° 18

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

	F	%
Administración Pública	2	11,11
Empresa privada	1	5,56
Empresa familiar	1	5,56
Trabajador/a por cuenta propia	0	0,00
NO CONTESTA	14	77,78
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL

Para las personas que no han trabajado en un puesto no docente, desarrollaban sus actividades en Administración de empresas un 11.11%, en empresa privada el 5.56%; en una empresa familiar el 5.56%; y no contesta 77,78%.

Con lo que hace referencia a este ítem un nivel alto de docentes no contestan porque no se han encontrado laborando en otro puesto no relacionado con la docencia; ya que todo el tiempo han trabajado como profesores.



Tabla N° 19

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

	F	%
De cuarto nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado PhD)	0	0,00
De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	2	11,11
Ninguna/No se exige titulación	2	11,11
. N/C	14	77,78
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL

En la siguiente tabla se puede observar que el 11.11% exigía un preparación de tercer nivel, no exigía ningún tipo de titulación el 11.11% y el 14% no contesta.

En definitiva un porcentaje alto de encuestados no contestan porque no se han desempeñado en otros cargos que no sean relacionados con la docencia.

Tabla N° 20

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

	F	%
Laboral indefinida	4	22,22
Laboral de duración determinada	0	0,00
Otras situaciones (especifique)	0	0,00
N/C	14	77,78
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL

En esta tabla se puede describir los siguientes datos el 22,22% se encuentra con la relación laboral indefinida y el 77,78% no contesta

Según los datos de esta tabla los encuestados no contestan, por lo tanto se infiere que se encuentra laborando con nombramiento titular.



Tabla N° 21

Pp.12. ¿La relación laboral es/era...?

	F	%
A tiempo completo	2	11,11
A tiempo parcial	1	5,56
Por horas	1	5,56
Otras (especifique)	0	0,00
N/C	14	77,78
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL

En cuanto a la relación laboral se tiene que 11.11% es a tiempo completo, a tiempo parcial el 5,56%, otro 5,56% por horas; y el 77,78% no contesta.

Aquí se interpreta que todos los que no contestan están trabajando en la docencia y a tiempo completo.



Tabla N° 22

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?

	F	%
0-5 AÑOS	3	16,67
6-10 AÑOS	1	5,56
11-15 AÑOS	0	0,00
15 - + AÑOS	0	0,00
N/C	14	77,78
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL. Según el tiempo que llevan laborando en la área docente tenemos los siguientes resultados: el 16.67% está entre los 0 a 5 años; el 5,56% ha trabajado es de 6 a 10 años y no contesta el 77.78%.

Analizando los datos recabados en este ítem, el resultado refleja que la mayor parte de los profesores no contestan porque los mismos no recuerdan con exactitud el tiempo que van laborando en el ámbito docente.

Tabla N° 23

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

	F	%
0-1 AÑOS	3	16,67
1-2 AÑOS	0	0,00
2-+ AÑOS	0	0,00
Ya trabajaba	4	22,22
N/C	11	61,11
TOTAL	18	100,00

Fuente: 18 titulados.

Elaboración: Se realizó en base a los datos obtenidos de los titulados de la UTPL. Los titulados manifiestan que el tiempo que se tardaron en conseguir el primer empleo, el 16,67% de 0 a 1 año, el 22,26% ya trabaja; y el 61,11% no contesta.



A TODOS LOS QUE TRABAJAN O HAN TRABAJADO

Tabla N° 24

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

	f	%
0.1- AÑOS	15	27,78
1.1-2 AÑOS	2	11,11
2.1-3 AÑOS	1	5,56
3.1-4 AÑOS	3	16,67
4.1-5 AÑOS	6	33,33
NO CONTESTA	1	5,56
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la encuesta realizada para el desarrollo del presente trabajo en la pregunta 15 indican que el 27,78 % de los titulados están trabajando un año; el 11% dos años trabajando; 5,56% de dos a tres años; 16,67% de uno a cuatro años; el 33,33% de 1 a 5 años y el 5,56% no contesta la pregunta.

La mayoría de encuestados después de titularse en la UTPL han laborado de 0 a 5 años; en algunos casos tienen más años de servicio por la razón de que poseían su título en nivel tecnológico, además son egresados en diferentes promociones.



Tabla N° 25

P16. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación

	f	%
0-1- AÑOS	4	22,22
1-2 AÑOS	1	5,56
2-3 AÑOS	0	0,00
3-4 AÑOS	0	0,00
4-5 AÑOS	3	16,67
MÁS AÑOS	10	55,56
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la encuesta realizada para el desarrollo del presente trabajo en la pregunta 16 indican que el 22,22% ha trabajado en un puesto no docente un año; el 5,56% ha indicado haber trabajado de 1 a 2 años; el 16,67 trabajado de 1 a 5 años y el 55,56% no ha trabajado en otro puesto no docente.

Un porcentaje mayor de docentes encuestados mencionan que no han trabajado en un puesto no relacionado con la docencia; es decir que solo han trabajado en el ámbito de la docencia.



Tabla N° 26

P17. Su trabajo actual, o su último empleo le demandó cambiar el lugar de residencia

	f	%
SI	7	38,89
NO	10	55,56
NO CONTESTA	1	5,56
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En la presente tabla indica que el 38.89% si le demandó cambiar el lugar de residencia; el 55,56% no y un 5,56% no contesta la pregunta.

La mayoría de docentes indican que su trabajo actual no les ha demandado cambiar de residencia por la razón de que en los lugares en donde están laborando no es muy distante del lugar de su domicilio; en otros casos si porque la posibilidades de transporte no les da para poder regresar a su domicilio y por la distancia.



PARA TODOS

Tabla N° 27

P18. ¿Se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?

	f	%
Quichua	0	0,00
Inglés	2	11,11
Francés	0	0,00
Portugués	0	0,00
Otros (especifique) Italiano	1	5,56
NO CONTESTA	15	83,33
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

De los datos recolectados se tiene que el 11,11% habla el inglés; el 5,56% habla el italiano y el 83% no habla otro idioma más que el español.

Según estos datos se puede manifestar que la mayoría de los titulados no dominan otros idiomas a más del español, actualmente es importante el uso de una segunda lengua, por ello es indispensable que los docentes opten por estudiar otro idioma para que se puedan desenvolver de una mejor manera en su entorno educativo y porque no decirlo a nivel de la sociedad.



Tabla N° 28

P19. ¿Maneja la informática a nivel de usuario?

	f	%
Si (Word, Excel, Power Point, Acces, Paint, Internet, etc.	17	94,44
No	1	5,56
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En presente tabla se puede observar que el 94,44% si sabe utilizar el TIC y el 5,56% no maneja la informática a nivel de usuario.

Esto da a entender que la mayoría de los docentes manejan la informática como medio de comunicación e investigación ya que es una gran ventaja para el ejercicio de la profesional.



LUEGO DE HABER CURSADO SUS ESTUDIOS EN LA UTPL

Tabla N° 29

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

	f	%
Didáctica y Pedagogía	10	55,56
Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)	8	44,44
Temas relacionados con su área de formación (Especifique)	2	11,11
Organización y Gestión de centros educativos	3	16,67
Diseño y planificación Curricular	8	44,44
Educación en valores	6	33,33
Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento)	2	11,11
No me interesan	0	0
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Esta tabla indica que el 55,56% les gustaría capacitarse en Didáctica y Pedagogía; el 44,44% en las tecnologías de la Comunicación TIC; el 11,11% en Lengua y Literatura; el 16,67% en Organización y Gestión de centros educativos; el 44,44% en Diseño y planificación Curricular; el 33,33% en educación en valores y el 11,11% y en desarrollo de pensamiento.

Por lo expuesto se deduce que los docentes se encuentran predispuestos a la capacitación y por ende mencionan que quieren prepararse en Didáctica y Pedagogía, para mejorar su práctica docente.



Tabla N° 30

P21. Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿ha mejorado?

	f	%
Definitivamente si	5	27,78
Probablemente si	9	50,00
Indeciso	2	11,11
Probablemente no	0	0
Definitivamente no	1	5,56
No contesta	1	5,56
TOTAL	18	100

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

Según los resultados de esta tabla el porcentaje del 27,78% indican que definitivamente si ha mejorado su condición de vida luego de titularse en la UTPL; el 50% que probablemente sí; el 11,11% está indeciso y el 5,56% no contesta la pregunta formulada.

Por lo expuesto se puede notar que la mayor parte de los titulados probablemente si aclaran que su condición de vida ha mejorado luego de titularse en la UTPL; especialmente los profesores titulares porque reconocen los títulos y años de servicio.



Tabla N° 31

DATOS DE CLASIFICACIÓN

A.1. Género:

Género Edad	FEMENINO		MASCULINO		TOTAL
	f	%	f	%	
20-30 años	3	16,67	0	0	3
31- 40 años	7	38,89	1	5,56	8
41-50 años	6	33,33	1	5,56	7
51- 60 años	0	0	0	0	0
más de 61 años	0	0	0	0	0

Fuente: Se realizó en base a los datos de los titulados investigados.

Elaboración: Autoras.

En esta tabla se visualiza que el 16,67% tienen una edad entre los 20 a 30 años de edad; el 38,89% tienen una edad entre los 31 a 40 años de edad; el 33,33% están entre la edad de 41 a 50 años y este grupo pertenece al género femenino; el 5,56% entre los 31 a 40 años de edad y el 5,56% entre los 41 a 50 años de edad y este grupo pertenecen al género masculino.

Por lo expuesto se puede deducir que la mayor parte de los titulados del género masculino y femenino están en una edad entre los 31 a 40 años de edad, lo que implica que todavía tiene años de ejercer la profesión e ir mejorando su preparación académica.

Los resultados obtenidos en general en las encuestas quizás no haya una coherencia total en vista de que los encuestados a nuestro parecer no comprendieron con exactitud las preguntas realizadas.



6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- La situación laboral de los titulados de la escuela de ciencias de la educación de la UTPL ha mejorado notablemente, ya que cada docente se encuentra laborando en el campo educativo, todo ello gracias a la formación académica brindada en la universidad y la obtención del título la situación laboral ha mejorado mucho ya que todos ellos se encuentran ejerciendo la profesión.

- Los titulados de la UTL se han dedicado a ejercer su profesión en su totalidad por cuanto se desenvuelven sin dificultad dentro del ámbito educativo. ya sea en el sector rural o urbano

- Los docentes a pesar de estar laborando en el ámbito educativo requieren y es necesario retomar sus estudios de nivel postgrado, pero por razones económicas, familiares, sociales en la mayoría no lo pueden realizar.



RECOMENDACIONES

- ❖ Se recomienda que la UTPL después de que se egrese nos motiven con becas para seguimos preparando en otros niveles académicos.

- ❖ Que los titulados egresados de la universidad se sigan preparando en las diferentes ramas de la docencia, para poder mejorar la formación de los educandos y hacer que mejore la calidad de la educación.

- ❖ Que las universidades y en especial a la UTPL; sigan preparando gente capacitada con muchas competencias para lograr su mejor desenvolvimiento en las diferentes entidades educativas del país.

- ❖ Que los titulados de la UTPL hagan hincapié en la ética profesional y el perfil del docente que exige la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica



7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 4 ACHILLI, E. L. (2000): *Investigación y formación docente, Colección Universitas, Serie Formación Docente, Rosario, Laborde.*
- César, Villarroel Morejón. En *Planificación Didáctica por Bloques Curriculares de Segundo a Séptimo de Educación Básica*, 35. Quito - Ecuador.
- «http://www.educarecuador.ec/_upload/LOSCUATROPILARESDELAEDUCACION1.pdf.»
- http://www.oei.es/docentes/info_pais/ley_carrera_docente_ecuador.pdf.
- *Reformas a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional.*
- www.educacion.gov.ec.
- www.scribd.com/doc/49795915/.../Seccion quinta-Educacion.
- HYPERLINK "<http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/97.PDF>"
<http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/97.PDF>
- HYPERLINK "<http://www.ciedhumano.org/edutecNo21.pdf>"
<http://www.ciedhumano.org/edutecNo21.pdf>
- **Políticas educativas. Sistemas Educativos Nacionales. 2002.**
- <http://www.oei.es/quipu/informesg.htm>



8. ANEXOS





