



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 Quito provincia de Pichincha en el año 2011

TRABAJO DE FIN DE CARRERA PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

AUTORAS:

SUÁREZ FLORES VERÓNICA ALEXANDRA

YÁNEZ CRUZ VERÓNICA PATRICIA

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

TUTOR TRABAJO FIN DE CARRERA:

Lic. Adolfo Nieto Flores

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO VILLAFLORA

2011

CERTIFICACIÓN

LIC. Adolfo Nieto flores

**TUTOR DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA
ESCUELA 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.

Lic. Adolfo Nieto Flores

Quito, junio del 2011

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Nosotras, (Verónica Alexandra-Verónica Patricia), 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 Art.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.

Verónica Alexandra Suarez Flores
C.I. 171826926-7

Verónica Patricia Yáñez Cruz
C.I. 171809890-6

AUTORIA:

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

Verónica Alexandra Suarez Flores
C.I. 171826926-7

Verónica Patricia Yáñez Cruz
C.I. 171809890-6

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Por acompañarme y brindarme el don de la vida

A MIS PADRES

Por ser mis mejores amigos, mis aliados, mi ejemplo. Gracias por el apoyo en esta tesis y en mi vida

A JOSÉ

Gracias por tu infinita paciencia, por tu compañía y tu inagotable apoyo. Por compartir mi vida y mis logros, esta tesis también es tuya, te amo Mi Amor

A EMERSON

Por ser la razón de mi vida, las ganas de seguir adelante, mi fortaleza y mi compañía.

A MIS AMIGOS Y FAMILIARES

Gracias por estar conmigo por su confianza y cariño

Atentamente Verónica Yáñez

A **Dios** por darme la vida y la oportunidad de estar aquí en este momento y ser siempre mi guía.

A **mis padres Margoth y Rubén** por el apoyo y el esfuerzo incondicional que me han brindado a lo largo del camino.

A **mi hijo Patricio Alexander** por ser la fuerza que me inspira a salir adelante y quien me impulsa a ser mejor cada día.

A **mis familiares y amigos** por estar presentes siempre con sus consejos y cariño.

Atentamente. Verónica Suárez

ÍNDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice.....	vi
1. Resumen.....	1
2. Introducción.....	3
3. Marco teórico.....	6
3. 1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE.....	6
3.1.1. Formación inicial docente y formación continua.....	8
3.1.2. La Contratación y la carrera profesional.....	11
3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.....	20
3.1.4. El género y la profesión docente.....	26
3.1.5. Síntesis.....	30
3.2. CONTEXTO LABORAL.....	35
3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa.....	35
3.2.2. La demanda de educación de calidad.....	36
3.2.3. Políticas educativas.....	38
3.2.3.1. Carta Magna.....	38
3.2.3.2 Plan Nacional de Desarrollo.....	39
3.2.3.3 Ley de Educación.....	41
3.2.3.4 Plan Decenal de Educación.....	43
3.2.3.5 DINAMEP.....	48
3.2.4. Políticas micro institucionales.....	55
3.2.5. Síntesis.....	56
3.3. NECESIDAD DE FORMACIÓN DOCENTE.....	57
3.3.1. Definición.....	57
3.3.2. Competencias profesionales.....	60

3.3.3. Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.....	62
3.3.4. Competencias profesionales docentes.....	74
3.3.5. Necesidades de formación en el Ecuador.....	83
3.3.6. Síntesis.....	86
4. METODOLOGÍA.....	91
4.1. Diseño de la investigación.....	91
4.2. Participantes de la investigación.....	93
4.3. Técnicas e instrumentos de la investigación.....	94
4.4. Recursos.....	95
4.5. Procedimiento.....	96
5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	97
5.1. Caracterización socio demográfica.....	98
5.2. Situación laboral.....	103
5.3. Contexto laboral.....	112
5.4. Necesidades de formación.....	118
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	121
6.1. Conclusiones.....	121
6.2. Recomendaciones.....	122
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	123
8. ANEXOS.....	125

1.- RESUMEN

Es importante analizar en la presente investigación la “Situación Laboral de los Titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación”, encuestas realizadas a los titulados graduados en el año 2005-2010 que nos fueron asignados en la Provincia de Pichincha.

Esta investigación lo realizamos dos estudiantes egresadas de la U.T.P.L en Educación Básica.

Para esta investigación nos ayudamos de un Marco Teórico que está compuesto de tres puntos, así:

- Situación Laboral Docente
- Contexto Laboral
- Necesidades de formación Docente

En el primer punto se describe su formación inicial docente y formación continua, la contratación y carrera profesional, las condiciones de enseñanza y aprendizaje, sobre todo el género y la profesión docente.

En el segundo punto se analiza el contexto laboral, el entorno educativo, la comunidad educativa, la demanda en educación de calidad. Es importante analizar las Políticas Educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, DINAMEP y demás políticas institucionales.

En el tercer punto, se investiga las necesidades de formación docente, su definición, competencias profesionales, los cuatro pilares de la educación, sus competencias profesionales docentes y, sobre todo las necesidades de formación en el Ecuador.

Además en la presente investigación se describe como cuarto punto a la Metodología, es decir cómo se investigó, cómo se procesó la información y se emitió los resultados;

utilizando técnicas, instrumentos, siendo el más práctico la encuesta. Como recursos se menciona a los humanos, institucionales, materiales y económicos.

En la quinta parte se describe el análisis y discusión de los resultados, la caracterización socio demográfica, situación laboral, contexto laboral y las necesidades de formación.

Por último se sintetiza las principales conclusiones y recomendaciones.

- De acuerdo a las entrevistas realizadas, los encuestados manifiestan que su formación en la UTPL, es significativa, y que la misma ha repercutido en su forma de vida de manera positiva.
- Los docentes egresados de la UTPL, no tiene mayor dificultad para insertarse en el ámbito educativo, lo que garantiza que las nuevas generaciones de profesionales, igualmente tengan las mismas oportunidades de trabajo.
- Que la actualización de los Pensum de Estudios de la UTPL, debe ser continua, acorde a las exigencias del sistema educativo actual, sin descuidar el avance tecnológico, científico, humanístico y comprometidos con el medio ambiente.

2.- INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES:

Al no contar con estadísticas desde el año 2005 – 2010, de la situación laboral de los titulados en el campo de la educación de la UTPL., en Educación Inicial, Básica y Bachillerato. Se desconoce si efectivamente los objetivos, la planificación, ejecución y formación de los educadores de la UTPL, están acordes a las exigencias que demandan los centros educativos de la actual sociedad; si el desenvolvimiento de los titulados responde a la optimización de la calidad de la educación. También se desconoce si efectivamente los titulados, están 100% inmersos en el campo educativo, fiscal, particular, fisco misional, municipal, sea como docentes o como directivos; o se desenvuelven en otros campos que no sea el educativo.

JUSTIFICACIÓN:

Es así, que es prioritario y urgente contar con la información estadística, directa, verídica y oportuna; misma que permitirá direccionar y fortalecer las políticas educativas de la UTPL; cuya misión es la de formar profesionales, líderes altamente capacitados en conocimientos, valores y, respetuosos del medio ambiente; comprometidos con el desarrollo integral personal y colectivo de los educandos. Profesionales que se ajusten a los cambios vertiginosos que tiene la educación hoy en día.

OBJETIVO GENERAL:

Conocer la situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación en sus diferentes menciones. Dicha información permitirá reorientar de manera efectiva el Pensum de Estudios y, fortalecer la inserción de los Titulados de la universidad en el ámbito educativo ecuatoriano

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Caracterizar la situación socio demográfica 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).

“EL TITULADO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTPL, ESTÁ ACTUALMENTE LABORANDO EN EL ÁMBITO DE SU FORMACIÓN PROFESIONAL”

Para cumplir con el objetivo general; como es la de determinar la situación actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, nuestra investigación, se realizará a través de una selección aleatoria, que permita predecir la validez de las estimaciones muestrales, la muestra debe ser representativa y con ello se puede explicar las características del universo o población; en el presente trabajo la población la constituye los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación en sus menciones de: Educación Infantil, Educación Básica, Físico Matemática, Lengua y Literatura, Químico Biológicas y, Ciencias humanas y Religiosas. Las características de los participantes deben ser:

- Docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja
- Docentes que se encuentren o no en el ejercicio de la docencia, hayan o no trabajado en la docencia
- Docentes egresados en el período 2005-2010

La metodología en la presente investigación utilizará el diseño mixto, que es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a la temática del problema.

Constará de dos cuestionarios, el primero dirigido a titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, tomado de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2005); el segundo cuestionario, para Empleadores (Rector, Vicerrector Académico, Coordinador Académico, o similar), adaptado de Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005)

Una vez tabulados los datos, para el análisis de los resultados obtenidos, se debe considerarlos de modo integral, individual y relacionando un ítem con otro; con ello, podemos determinar la realidad del hecho investigado.

La interpretación de los resultados debe reflejar el análisis de los datos, enmarcado en el conocimiento teórico, desarrollado para el efecto, combinando los tres aspectos:

- Datos obtenidos (cuestionario)
- Marco Teórico
- Criterio Personal

Esta triangulación de datos permite relacionarlos con el hecho de la interacción del ser humano con la vida que le rodea, la misma que nos permitirá tener una idea global de la situación laboral actual de los titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación en un contexto determinado, conforme se ha planteado en las pautas de la investigación.

3.- MARCO TEORICO

3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

Nunca como ahora los docentes de educación básica habían estado sometidos a demandas tan intensas, complejas y a veces contradictorias por parte de las autoridades educativas, sociedad, directivos, padres de familia y alumnos.

Aunado a ello, las condiciones de trabajo como excesivo número de alumnos, inadecuadas instalaciones, alumnos problemáticos, ambientes adversos entre compañeros, migración, numerosos cambios políticos y sociales.

Las consecuencias afectan su bienestar físico y psíquico causando malestar, básicamente, cuando se habla del malestar en el docente, se hace referencia a un fenómeno que afecta a buena parte de los mismos y, se origina en una serie de factores o acontecimientos negativos que aquejan a los maestros, en el marco educativo.

Existe hoy consenso entre los investigadores de la salud en el trabajo docente (en publicaciones conocidas desde los años 60's en Europa y desde los 80's en América del Sur, Ecuador, Chile y Argentina) para afirmar que los índices de deterioro registrados, es producto de las malas condiciones de trabajo.

Así; los docentes sometidos a intensas presiones y complejas demandas en el ámbito laboral, pueden quedar literalmente “quemados” padeciendo el conocido síndrome “burnout”; que es una patología de desgaste profesional y se considera como una fase avanzada del estrés laboral considerado éste, como un factor importante que interacciona con otras variables biológicas y sociales, dando lugar a numerosas enfermedades físicas y mentales.

Algunos de los componentes provenientes del ámbito social que producen malestar docente serían los problemas sociales que porta el alumnado; el deterioro de la imagen social del docente, la continua necesidad de actualización del profesor, el aumento

imparable de exigencias sobre el docente (científicas, técnicas, culturales, pedagógicas, psicológicas y sociales) el alejamiento educativo de la institución familiar, la dificultad para trasladar al aula las nuevas tecnologías de la información, el cuestionamiento permanente de cualquier línea de trabajo que pueda seguir un profesor, la carencia de experiencia laboral en ciertos docentes, la escasez de recursos, deficientes condiciones de trabajo y, las agresiones verbales, físicas y psicológicas contra el profesorado. El estrés laboral o “burnout” ha ido adquiriendo en las últimas décadas un progresivo protagonismo entre los síntomas del malestar docente; afecta a todas las profesiones y suele ser más invasivo en ocupaciones y servicios basados en las relaciones humanas como es el caso de la educación.

Algunos síntomas son: insatisfacción con el trabajo, negativismo, aburrimiento, falta de preparación, irritabilidad, frecuentes enfermedades, afeción de la memoria, cansancio, depresión, afeción de las relaciones personales, hostilidad, somatizaciones, comportamientos compulsivos, ansiedad, depresión, paranoidismo, etc. El “burnout” interfiere en la vida física, intelectual, social, psicoemocional y espiritual del docente.

Se han observado que durante los períodos de estrés crónico los docentes reducen el tiempo dedicado a dormir, descansar o relajarse, viendo afectados sus hábitos de salud.

Conviene, arribar a algunas alternativas de solución al malestar docente: bajo el prisma terapéutico, que considera los fenómenos de psicopatología del educador con vistas a su modificación, a su alivio y cura. Resultan igualmente de interés; cambiar periódicamente de área de enseñanza, de alumnos, o de nivel de los mismos, ordenar de otro modo la disposición física del aula, utilizar nuevos instrumentos renovados, tomarse un año sabático, estudiar materias diferentes a las de enseñanza, practicar alguna actividad sin ninguna relación con la docencia, tomar un curso de habilidades sociales, hacer ejercicio físico, conformar equipos de trabajo.

Las propuestas desde un enfoque preventivo deben partir de una visión integral, multidimensional e interdisciplinaria que implique crear las mejores condiciones para fomentar el valor del trabajo bien hecho en sí mismo, de la motivación intrínseca, del aprendizaje y desarrollo continuo.

3.1.1 FORMACION INICIAL DOCENTE Y FORMACION CONTINUA

La esencia de la enseñanza está en la transmisión de información mediante la comunicación directa o apoyada en la utilización de medios auxiliares, de mayor o menor grado de complejidad y costo.

Tiene como objetivo lograr que en los individuos quede, como huella de tales acciones combinadas, un reflejo de la realidad objetiva de su mundo circundante que, en forma de conocimiento del mismo, habilidades y capacidades, lo faculten y, por lo tanto, le permitan enfrentar situaciones nuevas de manera adaptativa, de apropiación y creadora de la situación particular aparecida en su entorno.

El proceso de enseñanza consiste fundamentalmente, en un conjunto de transformaciones sistemáticas de los fenómenos en general, sometidos éstos a una serie de cambios graduales cuyas etapas se producen y suceden en orden ascendente, de aquí que se la deba considerar como un proceso progresivo y en constante movimiento, con un desarrollo dinámico en su transformación continua como consecuencia del proceso de enseñanza tiene lugar cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (alumno), con la participación de la ayuda del maestro o profesor, en su labor conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos, de las habilidades, los hábitos y conductas, acordes con su concepción científica del mundo, que lo llevaran en su práctica existencial a un enfoque consecuente de la realidad material y social, todo lo cual implica necesariamente la transformación escalonada, paso a paso, de los procesos y características psicológicas que identifican al individuo como personalidad. (BALTAZAR, Montes, Roberto. (2003). El trabajo

grupal como una estrategia preventiva para disminuir el malestar docente en las y los educadores de personas adultas.)

En la enseñanza se sintetizan conocimientos que va desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente hasta el saber perfeccionado, suficiente y que sin llegar a ser del todo perfecto, se acerca bastante a la realidad objetiva de la representación que con la misma se persigue.

La enseñanza persigue agrupar a los hechos, clasificarlos, comparándolos y descubriendo sus regularidades, sus necesarias interdependencias tanto aquellas de carácter general como las internas. Cuando se recorre el camino de la enseñanza, al final, como una consecuencia obligada, el neuro reflejo de la realidad habrá cambiado, tendrá características cuanti-cualitativas diferentes, no se limita al plano de lo abstracto solamente sino que, continúa elevándose más y más hacia lo concreto intelectual, o lo que es lo mismo, hacia niveles más altos de concretización, donde sin dejar de incluirse lo teórico se logra un mayor grado de entendimiento del proceso real. (BALLESTER, Rafael y Gil Llario Ma. Dolores. (2008). Habilidades sociales. Síntesis.)

Todo proceso de enseñanza científica será como un motor impulsor del desarrollo que, subsiguientemente, y en un mecanismo de retro alimentación positiva, favorecerá su propio desarrollo futuro, en el instante en que las exigencias aparecidas se encuentren en la llamada "zona de desarrollo próximo" del individuo al cual su enseñanza, es decir, todo proceso de enseñanza científica deviene en una poderosa fuerza desarrolladora, promotora de la apropiación del conocimiento necesario para asegurar la transformación continua, sostenible, del entorno del individuo en aras de su propio beneficio como ente biológico y de la colectividad de la cual es él un componente inseparable.

La enseñanza se la ha de considerar estrecha e inseparablemente vinculada a la educación y, por lo tanto, a la formación de una concepción determinada del mundo y también de la vida. No debe olvidarse que los contenidos de la propia enseñanza determinan, en gran medida, su efecto educativo; que la enseñanza está de manera

necesaria, sujeta a los cambios condicionados por el desarrollo histórico-social, de las necesidades materiales y espirituales de las colectividades; que su objetivo supremo ha de ser siempre tratar de alcanzar el dominio de todos los conocimientos acumulados por la experiencia cultural, relacionándole con la realidad en que el estudiante se desenvuelve, y con un alto grado de conciencia ambiental.

La enseñanza existe para el aprendizaje, sin ella no se alcanza el segundo en la medida y cualidad requeridas; mediante la misma el aprendizaje se estimula, lo que posibilita a su vez que estos dos aspectos integrantes del proceso enseñanza-aprendizaje conserven, cada uno por separado sus particularidades y peculiaridades y al mismo tiempo conformen una unidad entre el papel orientador del maestro o profesor y la actividad del educando.

La enseñanza es siempre un complejo proceso dialéctico y su movimiento evolutivo está condicionado por las contradicciones internas, las cuales constituyen y devienen indetenibles fuerzas motrices de su propio desarrollo, regido por leyes objetivas además de las condiciones fundamentales que hacen posible su concreción.

El proceso de enseñanza, de todos sus componentes asociados se debe considerar como un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre la cual, en definitiva, condiciona sus posibilidades de conocer, de comprender y transformar la realidad objetiva que lo circunda.

Este proceso se perfecciona constantemente como una consecuencia obligada del quehacer cognoscitivo del hombre, respecto al cual el mismo debe ser organizado y dirigido. En su esencia, tal quehacer consiste en la actividad dirigida al proceso de obtención de los conocimientos y a su aplicación creadora en la práctica social.

La enseñanza tiene un punto de partida y una gran premisa pedagógica general en los objetivos de la misma. Estos desempeñan la importante función de determinar los contenidos, los métodos y las formas organizativas de su desarrollo, en consecuencia

con las transformaciones planificadas que se desean alcanzar en el individuo al cual se enseña. Tales objetivos sirven además para orientar el trabajo, tanto de los maestros como de los educandos en el proceso de enseñanza, constituyendo, al mismo tiempo, un indicador valorativo de primera clase de la eficacia de la enseñanza; medida esta eficacia, a punto de partida de la evaluación de los resultados alcanzados con su desarrollo.

3.1.2 LA CONTRATACION Y LA CARRERA PROFESIONAL

El magisterio en el Ecuador está conformado por los profesionales de la educación que cumplan labores docentes o desempeñen funciones técnico-administrativas especializadas en el sistema educativo. Para efectos de nombramientos se da prioridad a quienes tienen título profesional en educación y quienes en el área rural residan en su sitio de trabajo.

La función profesoral se articula en función de la manera como se estructura el sistema educativo. Éste garantiza la educación intercultural bilingüe y se compone de dos subsistemas: el escolarizado y el no escolarizado.

El subsistema escolarizado además de la educación regular comprende la educación compensatoria y la educación especial. La educación regular abarca los niveles de pre primario, primario y medio.

Además de los profesores de pre primario, primario, media, en el Ecuador hay profesores de educación popular. La jornada de trabajo para los profesores de nivel pre primario y primario a tiempo completo era de 30 horas semanales, mientras que el profesor de nivel medio trabaja un promedio de 24 horas semanales, de acuerdo con el horario de clases. Actualmente de acuerdo a la nueva ley la jornada semanal de trabajo será cuarenta horas reloj, de la siguiente manera: seis horas pedagógicas diarias, cumplidas de lunes a viernes. El tiempo restante hasta cumplir las ocho horas diarias estará distribuido en actualización, capacitación, pedagogía, coordinación, con los

padres, actividades de recuperación pedagógica, trabajo en la comunidad, planificación, revisión de tareas, coordinación de área y otras actividades contempladas en el mismo reglamento.

Para el ejercicio de la docencia se reconocen los siguientes títulos: Bachiller en Ciencias de la Educación, Bachiller Técnico, Bachiller en Arte y Técnico de Nivel Superior; Profesor de Educación Pre primaria, Primaria, Segunda Enseñanza, Educación Especial y Psicólogo Educativo; Licenciado en Ciencias de la Educación en cualquiera de sus especializaciones; Doctor en Ciencias de la Educación en cualquiera de sus especializaciones; otros títulos profesionales que el sistema educativo requiere.

Corresponde al Ministerio de Educación y Cultura orientar y coordinar la formación, capacitación y mejoramiento docente que se ejecutan a través de los Institutos Pedagógicos, de las facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de las universidades del país y de la Red Nacional de Formación y Capacitación Docente. Los cursos de capacitación y mejoramiento están a cargo de la Dirección Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente e Investigación Pedagógica (DINACAPED).

El ciclo de especialización en formación docente para los niveles pre primario y primario dura tres años, la formación docente de nivel medio dura cuatro años para la licenciatura y dos más para el doctorado.

Carrera Docente.

En el Ecuador la carrera docente se entiende como el ejercicio de la profesión conforme con las Leyes de la materia y sus reglamentos pertinentes. Su estatuto regula el ingreso, la permanencia y el ascenso, el mejoramiento cualitativo y cuantitativo, así como la profesionalización y jerarquización de funciones.

De acuerdo a la nueva ley, los docentes del sector privado están amparados por el Código de trabajo.

Para ingresar a la carrera educativa pública requiere:

- Ser ciudadano ecuatoriano o extranjero legalmente residente en la República del Ecuador y estar en goce de los derechos de ciudadanía
- Poseer uno de los títulos señalados en la nueva ley
- Haber completado el año de servicio rural docente obligatorio, en los casos que fuera pertinente
- Constar en el registro de candidatos elegibles
- Participar y ganar en los correspondientes concursos de méritos y oposición para llenar las vacantes del sistema fiscal; y,
- En el caso de la educación intercultural bilingüe, el o la docente debe acreditar el dominio de su idioma ancestral. Art.94 Nueva ley de Educación

La contratación del personal docente y no docente la realiza el Ministerio de Educación y Cultura a través de la Dirección Nacional Administrativa y de las Direcciones Provinciales de Educación.

Todo docente que haya sido nombrado tiene derecho a la estabilidad en el cargo y debe iniciar laborando en zona rural, siendo obligatorio para los docentes residir en la comunidad de su lugar de trabajo.

Las pruebas de oposición, para las vacantes de nivel medio versarán fundamentalmente sobre psicología del aprendizaje, didáctica de la especialización y asignaturas de la especialización.

La carrera docente como tal se determina en funciones, a las cuales se accede por concurso de merecimientos y en forma progresiva.

En el caso del servicio docente, se incluye

- a) profesores,
- b) administradores,
- c) supervisores.

En el servicio técnico docente se incluye

- a) técnico docente,
- b) jefe y
- c) supervisores.

En términos de movilidad se establecen las figuras de cambio, permuta y promoción. El cambio se puede solicitar después de tres años lectivos completos de haber laborado en un sitio; la permuta debe ser solicitada por los dos docentes que la quieren realizar siempre y cuando no afecte el escalafón; por su parte las promociones se entienden como el paso de un profesional de la educación a una función jerárquica superior, se obtiene solo mediante concurso de méritos y oposición.

La carrera docente incluye un escalafón de 10 categorías mediante el cual se clasifica ordenadamente a los docentes según su título, tiempo de servicio y mejoramiento docente o administrativo. Este escalafón permite determinar las funciones, promociones y remuneraciones.

El ascenso de una categoría a otra se puede dar por tiempo de servicio o por mejoramiento de título. Con respecto al tiempo de servicio, éste está establecido en cuatro años para los docentes que laboran en el sector urbano y tres años para quienes lo hacen en los sectores rurales, provincias fronterizas y en insular de Galápagos.

A partir de la cuarta categoría para ascender, se requiere además, haber aprobado uno de los cursos de mejoramiento profesional.

Los salarios de los profesores los establece el estado acorde con las diferentes categorías establecidas en el escalafón. Sirven como referencia para el cálculo del sueldo básico de todas las categorías:

La primera, la segunda y la tercera; las cuatro categorías siguientes sirven para la ubicación de los docentes por título, siendo la categoría séptima reservada para quienes ostenten el título de doctor en Ciencias de la Educación.

Quienes desempeñen funciones de dirección se hacen acreedores de un porcentaje adicional al sueldo correspondiente a la categoría. Estas funciones están definidas en orden jerárquico de mayor a menor de la siguiente manera:

- a) para el servicio docente,
- b) docentes administrativos,
- c) administración provincial y
- d) administración central.

Al interior de cada una de ellas también se da una jerarquización por nivel que inicia en el de pre primaria y avanza hasta el nivel de media. (MENESES, Ernesto, “La Universidad Iberoamericana”, UMAN; Pág. 25-30, México, 2003)

En la carrera docente se contemplan estímulos para los profesores que cumplan 25 años de servicio, profesores que se acojan a los beneficios de la jubilación y para quienes en las diferentes provincias produzcan la mejor obra pedagógica, científica o técnica en beneficio de la educación.

El sueldo profesional básico del magisterio se define en función del salario mínimo vital genera 116, los profesores del sector rural reciben un salario básico superior al que reciben los que laboran en el sector urbano. Por cada ascenso en la categoría se asigna un incremento del 10% sobre el salario básico.

Además de lo anterior, los docentes reciben asignaciones complementarias por subsidio familiar, compensación pedagógica, antigüedad, subsidio por laborar en zonas rurales y la provincia de Galápagos.

El salario del docente se puede afectar negativamente por multa (atrasos en la jornada de trabajo, faltas injustificadas, negligencia en el cumplimiento de las funciones, asistencia en estado de embriaguez) o suspensión del cargo en caso de cometer falta grave.

El docente cesará sus funciones por las siguientes causas:

- a) incompetencia profesional comprobada,
- b) violación de las Leyes y reglamentos que regulan la educación en el país,
- c) renuncia,
- d) enfermedad que lo incapacite para el trabajo,
- e) destitución ó
- f) jubilación.

Sólo se contempla la posibilidad de reingreso para los docentes que hayan cesado en sus funciones por enfermedad si comprueban su restablecimiento. (BORREO, Alfonso, “Simposio Permanente sobre la Educación” Ed. Norma, Pag.45, Bogotá, 2009)

El docente puede tramitar su jubilación si ha cumplido 35 años de servicio y 55 de edad.

EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

En el presente año se inicia el proceso de evaluación obligatoria a los docentes en servicio, en sus fases interna (cualitativa) y externa; con este objetivo se ha definido una muestra a nivel nacional de instituciones educativas que contienen el 25% de docentes del país.

La evaluación interna: consiste en la evaluación de las competencias que el profesional de la educación pone en práctica en la institución educativa, y en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes que contribuyen al cumplimiento de los objetivos educativos e institucionales; se aplicará la última semana del mes de mayo en las instituciones seleccionadas.

En esta fase se aplicarán los siguientes instrumentos:

- a) Autoevaluación: esta forma de evaluación permite al docente el autoanálisis y la autocrítica, y potencia su desarrollo y autorregulación; este procedimiento tendrá un peso del 5% (cinco por ciento) de la calificación total.
- b) Coevaluación: permite el conocimiento del desempeño docente a través del docente par, es decir, de un compañero que comparte el trabajo en el mismo ciclo, nivel o área, y si es el caso en la misma especialidad; este procedimiento tendrá un peso del 5% (cinco por ciento) de la calificación total.
- c) Evaluación por parte del directivo: permite el conocimiento del desempeño docente a través de la observación del trabajo en el aula y la aplicación de un cuestionario por parte de la máxima autoridad educativa o su delegado (vicerrector, subdirector, primer vocal del Consejo Directivo o del Consejo Técnico). En el caso de escuelas unidocentes, la evaluación la efectuará el supervisor de la zona; este procedimiento tendrá un peso del 5% (cinco por ciento) de la calificación total.
- d) Evaluación por parte de los estudiantes: permite el conocimiento del desempeño docente a través de la opinión del estudiante respecto a la metodología de enseñanza y a las relaciones docente-estudiante, se recogerá en un cuestionario que responderán los alumnos de quinto año de educación básica en adelante; este procedimiento tendrá un peso del 12% (doce por ciento) de la calificación total.
- e) Evaluación por parte del padre de familia, madre de familia o representante: permite el conocimiento del desempeño docente a través de un cuestionario que recoge la opinión del padre, la madre de familia o del representante, respecto a las relaciones del docente con los estudiantes; este procedimiento tendrá un peso del 8% (ocho por ciento) de la calificación total.

- f) Observación de una hora clase: este procedimiento tendrá un peso de 15% (quince por ciento) de la calificación total.

La evaluación externa del desempeño docente consiste en la aplicación de pruebas sobre conocimientos específicos que tendrán un peso del 30% (treinta por ciento), prueba de conocimientos pedagógicos que tendrá un peso del 10% (diez por ciento) y una prueba de habilidades didácticas, que tendrá un peso del 10% (diez por ciento) de la calificación total.

Habrán tres tipos de pruebas de conocimientos específicos: para docentes de educación inicial, docentes que dicten clases de segundo a séptimo años de educación básica, y bachillerato.

Las pruebas para los docentes de educación inicial tendrán los siguientes bloques: Psicología Evolutiva, Puericultura, Psicomotricidad, Expresión corporal, Primeros auxilios, Literatura Infantil, Cultura estética.

Las pruebas para los docentes de segundo a séptimo años de educación básica tendrán los siguientes bloques: lenguaje y comunicación, matemática, estudios sociales, ciencias naturales.

Las pruebas para docentes de octavo a décimo años y bachillerato contendrán los bloques propios de la especialidad que dictan, así por ejemplo para los docentes de matemática las pruebas contendrán los siguientes bloques: estadística, geometría, álgebra, trigonometría, teoría de conjuntos y probabilidades.

Para los docentes de los tres niveles de Educación Intercultural Bilingüe el esquema de evaluación será el mismo, y se agregará un bloque sobre conocimientos de lengua y cultura indígena.

Además se aplicará una prueba de Pedagogía que incluirá bloques de preguntas sobre: paradigmas educativos, teorías pedagógicas, teorías del aprendizaje humano, diseño y

planificación curricular, diseño de proyectos educativos institucionales y de aula, investigación educativa, filosofía de la educación, legislación educativa e informática educativa.

La prueba sobre didáctica versará sobre temas generales de esta ciencia y se incluirá un bloque sobre lectura crítica.

Resultados de la evaluación

Los docentes que obtengan una evaluación final mayor a 90% (nivel excelente) accederán a becas o pasantías, serán maestros en programas de capacitación, y recibirán un estímulo económico de USD\$1.200,00 (un mil doscientos dólares) cada año, hasta la nueva evaluación que será después de cuatro años.

Los docentes que obtengan una evaluación final mayor a 81%, y menor o igual a 90% (nivel muy bueno) accederán a becas o pasantías, serán maestros tutores y evaluadores, recibirán estímulo económico de USD\$900 (novecientos dólares) cada año hasta la nueva evaluación luego de cuatro años.

Los docentes que se ubiquen en nivel bueno, es decir que tengan un puntaje final entre 61% y 80%, recibirán acompañamiento ocasional y se someterán a evaluación cada dos años.

Los docentes que se ubiquen en el nivel insatisfactorio, es decir que tengan un puntaje final menor al 60% de la calificación total, tendrán una oportunidad adicional para someterse a una nueva evaluación, después de un programa de un año de capacitación, al que deberá asistir de manera obligatoria, y que le ofrecerá el Ministerio de Educación gratuitamente.

La evaluación del desempeño docente permitirá, promoverá acciones didáctico-pedagógicas que favorezcan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y el mejoramiento de la formación inicial docente, así como su desarrollo profesional (MEC).

3.1.3 LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional establece que un profesor que desee ascender de categoría deberá haber aprobado un curso de capacitación de un mínimo de 120 horas de duración, el que deberá ser avalado por la Dirección de Mejoramiento Profesional del Ministerio de Educación (Dinamep).

La misma disposición legal establece que en los concursos de merecimientos se otorgará un puntaje preferencial a dichos cursos, por esta razón, todos los docentes en servicio tienen más de un motivo para asistir a estos eventos al menos una vez cada tres años. (MINISTERIO DE EDUCACION - MEC, “Ley de Carrera Docente”, Pág. 25-32, 1990).

En el reglamento de dicha ley se considera el mejoramiento profesional como el crecimiento cualitativo de los docentes a través de programas de profesionalización, capacitación y perfeccionamiento. Se habla de la creación del Sistema Nacional de Capacitación y Mejoramiento Profesional.

La profesionalización se entiende como la formación docente inicial de personas que ejercen la docencia sin el título profesional. La capacitación tiene el propósito de habilitar al profesional de la educación en servicio para el desempeño de funciones específicas en la carrera docente y el perfeccionamiento se entiende como la posibilidad de revisar, completar o renovar conocimientos, destrezas y actitudes, para satisfacer necesidades de actualización acordes con el avance de la ciencia y la tecnología. MEC, Reglamento a la Ley de Carrera Docente y Escalafón (1990)

El Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos del Sector Educativo (Sinamerhe) se define como “un conjunto de elementos y procesos estructurados de manera orgánica, funcional e interdependiente, que desarrolla acciones de carácter permanente, con el objeto de mejorar los recursos humanos que laboran en las instituciones educativas”. MEC, SINAMERHE, (2001)

Se establece que el currículo básico de la capacitación será diseñado partiendo de un diagnóstico que refleje las reales necesidades de mejoramiento profesional de los docentes y, que serán los institutos pedagógicos los encargados de diseñar y desarrollar el currículo básico de la capacitación provincial. MEC, Sinamerhe (2001)

Se menciona que el sistema tendrá las siguientes características:

- Descentralizado para tomar en consideración las necesidades regionales, provinciales e institucionales.
- Integrado y funcional, establece objetivos comunes y está de acuerdo con los niveles, roles y funciones de los beneficiarios del sistema.
- Participativo, porque compromete los recursos humanos de todos los niveles a ser gestores de su mejoramiento, mediante un trabajo cooperativo.
- Permanente y sistemático, porque genera procesos secuenciales, articulando la formación inicial y continua dentro de la concepción de educación permanente.
- Cualitativo, porque se centra en el desarrollo de los recursos humanos para que respondan a los cambios deseables a fin de conseguir nuevos comportamientos.
- Convergente, porque las políticas y orientaciones puedan observarse en todos los niveles y componentes del sistema.
- Científico y técnico, porque toma en cuenta los avances de las ciencias pedagógicas y la investigación científica.

Se han identificado las políticas del sistema que serán las que orienten las acciones del Sistema educativo:

- “Contribuir al establecimiento de una política nacional, democrática, humanística, investigativa, científica, técnica y creativa.
- Promover el mejoramiento de los recursos humanos en el marco de la educación permanente.
- Fundamentar las acciones de mejoramiento sobre la base de las necesidades del sistema educativo.
- Generar un nuevo sistema de gestión considerando la descentralización y desconcentración del mejoramiento profesional.
- Vincular la formación inicial y la continua, fundamentando el mejoramiento en los procesos de investigación y desarrollo curricular.
- Promover la optimización de los recursos económicos para el mejoramiento profesional de los docentes.
- Impulsar la participación de otras instituciones en la formación de los recursos humanos.
- Promover el desarrollo profesional de todos los docentes”. (MINISTERIO DE EDUCACION - MEC, “Ley de Carrera Docente”, Pág. 45, 2008).

En el marco operativo se establecen cuatro niveles para el desarrollo de los procesos de mejoramiento profesional: (MINISTERIO DE EDUCACION - MEC, “Ley de Carrera Docente”, Pág. 53, 2008).

1. Nivel Central: lo constituye el Ministerio de Educación y Cultura, por medio de la Dirección de Mejoramiento Profesional (Dinamep) como un organismo permanente, encargado de fijar las políticas de mejoramiento profesional, diseñar las investigaciones y estudios que permitan establecer las necesidades de mejoramiento profesional y elaborar y difundir el material pedagógico y científico necesario para el desarrollo del sistema.

2. El nivel regional lo constituye la Dirección Regional de Mejoramiento Profesional que es una unidad técnico-administrativa de la Subsecretaría Regional, que es un órgano de planificación y programación de las acciones regionales.

3. El nivel provincial: en el que se encuentra la División Provincial de Mejoramiento Profesional, que es una unidad de la Dirección Provincial de Educación y que es un órgano de ejecución, supervisión, evaluación y seguimiento de las políticas, planes y proyectos de mejoramiento profesional que se lleven a cabo en su respectiva jurisdicción geográfica.

4. El nivel institucional: está conformado por las Unidades Territoriales Educativas (UTE), las redes educativas y los establecimientos educativos. Son organismos de ejecución, supervisión, evaluación y seguimiento del mejoramiento profesional.

En el nivel institucional funcionan comisiones de trabajo encargadas de ejecutar las distintas acciones que forman parte de los procesos de desarrollo profesional.

El sistema ha previsto varias estrategias y modalidades de la formación continua. Se privilegia el desarrollo de los círculos de estudio que se constituyen en células básicas del mejoramiento profesional, mediante la conformación de grupos afines de docentes que toman a su cargo la resolución de un problema pedagógico, la atención a casos específicos de difícil tratamiento, el conocimiento de una nueva teoría pedagógica, la adopción de una nueva metodología de trabajo o la simple lectura comentada de algún documento de trabajo, propuesta o planteamiento, a fin de trabajar cooperativamente y llegar a la solución del problema, a la adopción del nuevo plan o al conocimiento colectivo de la nueva teoría.

En todos los casos se busca llegar al crecimiento individual y colectivo de sus miembros. (MINISTERIO DE EDUCACION - MEC, “Ley de Carrera Docente”, Pág. 63, 2008).

El sistema ha previsto un asesoramiento por parte del personal de la supervisión educativa. Los supervisores se han convertido en “mediadores de los procesos de capacitación, asesores de los círculos de estudio, animadores para la implantación de los proyectos de innovaciones educativas, informadores de los problemas y dificultades encontradas, entre otras”. MEC.

La evaluación de los procesos de mejoramiento profesional se lleva a cabo como un mecanismo de retroinformación, que se genera en la base del sistema y que permite realizar las adecuaciones o readecuaciones de los procesos.

Para que un docente apruebe un curso se requiere que haya satisfecho al menos un 70% de los aprendizajes.

Los cursos de mejoramiento profesional son organizados por la DINAMEP, por su propia cuenta, a través de las instancias que han sido señaladas, pero, además, otras entidades educativas públicas o privadas, como universidades, organismos no gubernamentales o gubernamentales, organismos internacionales, pueden organizar cursos de mejoramiento profesional para efectos del ascenso de categoría, con la autorización y supervisión de la DINAMEP.

La capacitación y el perfeccionamiento para los docentes de educación inicial se realizan considerando que esta es una función inicial de la familia y la comunidad y asumida por las instituciones escolares a base de programas alternativos. Por ello se privilegia el trabajo con maestras parvularias, madres comunitarias, promotores comunitarios y líderes sociales, sobre cuidado y desarrollo infantil. El currículo básico para este nivel toma en cuenta psicomotricidad, el juego, estimulación temprana, dificultades de comportamiento y aprendizaje, salud y nutrición, y otros. (DINAMEP, “Informes de Gestión”, Pág. 63, Quito, 2002)

Las universidades intervienen en el proceso de mejoramiento profesional, aunque algunas lo hacen por medio de cursos, seminarios y otros eventos de corta duración para

la capacitación. El campo de la universidad más bien ha estado en la profesionalización de los docentes por medio de programas específicos que se realizan con la modalidad semipresencial y que captan como usuarios a los miembros del personal docente en servicio, a quienes se les ofrece un currículo complementario a su formación anterior y que finaliza con la obtención del título universitario.

Este es el caso de las universidades estatales del Chimborazo y de Bolívar, que tienen un extenso programa de profesionalización de docentes de Educación Primaria, los que después de un estudio intensivo de 24 meses obtienen el título de Licenciados en Educación Básica.

Merece especial interés el tratamiento curricular y el sistema de organización que tiene la Universidad Nacional del Chimborazo, de cuyo particular sistema habrá una referencia posterior.

La universidad ecuatoriana ha incursionado en los programas de postgrado en educación con el propósito de formar especialistas, como en currículo, docencia universitaria, educación especial y otras de diferente naturaleza. Es importante señalar que casi todos estos programas se organizan pensando en el mejoramiento profesional de los docentes; en muchos de ellos es requisito indispensable estar en el ejercicio de la función. Según la información proporcionada por el Conesup en 2003 estaban en funcionamiento 50 programas de postgrado en Educación o en Pedagogía, de los cuales 41 son maestrías, 6 diplomados y 3 especializaciones.

Es importante resaltar el papel que cumple la Asociación de Facultades Ecuatorianas de Filosofía y Ciencias de la Educación (AFEFC) en este proceso de mejoramiento profesional: ha organizado tres maestrías, en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, en Educación Inicial y en Educación Ambiental. En todos los casos se ha contado con la participación de varias universidades del país y se ha alcanzado un alto nivel de asistencia de los docentes en ejercicio de planteles educativos y de universidades (1.100 maestrantes en Gerencia de Proyectos).

De la misma manera, el Ministerio de Educación, por medio de la Unidad Técnica EB/PRODEC organizó AFEFCE y la Universidad NUR de Bolivia un diplomado y Licenciatura en liderazgo educativo para profesionalizar al personal técnico-docente del Ministerio y a directivos institucionales.

3.1.4 EL GENERO Y LA PROFESION DOCENTE

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.

Se dice que el maestro joven se orientará por los recuerdos de su vida de instituto y de su vida de estudiante. Pero esto es decretar la perpetuidad de la rutina, porque entonces, el profesor de mañana sólo podrá repetir los gestos de su profesor de ayer, y como éste sólo imitaba a su propio maestro, no se ve de qué en esta serie interrumpida de modelos que se reproducen unos a otros, no se ve cómo se podrá introducir nunca alguna novedad.” Expresa cómo lo adquirido de manera no consciente y por la acción sostenida

de sus maestros tiende a la auto reproducción y a la resistencia al cambio.(BURIN, Mabel – Meler, Irene (2008) “Género y familia” Edit. Paidós, Buenos Aires.)

Los aprendices de docentes deberán tener la oportunidad de desarrollar una acción cuestionadora de la realidad, me atrevo a decir que deberán perder la ingenuidad al no aceptar pasivamente lo falsamente naturalizado sobre la condición femenina, para que se logren verdaderos cambios, ya que determinan modos de ser y estar en la realidad de cada una de las personas en la situación actual donde las condiciones económicas de desigualdad se enfatizan, y mientras los trabajos de servicio crecen y son ocupados por mujeres con bajos salarios o se ocupan en trabajos de competencia con igual formación que los hombres pero reciben menor paga.

Es posible que quien lea estas líneas argumente que dados los complejos problemas que hoy asume la escuela no dejan tiempo para pensar en la relación que existe entre prácticas y métodos y la desigualdad, o que nuestra escuela es esencialmente democrática, pero es urgente incluir este tema en los institutos de formación docente porque somos conscientes de la posibilidad de actuar sobre las acciones pedagógicas.

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.

Existir libremente en todos los ámbitos de la sociedad, sólo es posible si esta sociedad se transforma en fuerza de nuestra iniciativa, de manera que en ella se pueda inscribir material y simbólicamente en la experiencia humana femenina en su integridad, así como la masculina. Ambas en su necesaria parcialidad”. (BURIN, Mabel (2007):”Estudios sobre la subjetividad femenina” Edit. Librería de las Mujeres, Buenos Aires.

Compartiendo el hecho de que el magisterio argentino es mayoritariamente femenino, y teniendo por comprobado que aunque las mujeres gocen de la independencia material y económica, la verdadera independencia es de carácter simbólica, se trata de la capacidad de cada cual para enfrentarse al mundo y para lograrlo parece necesario que las mujeres se reconozcan pertenecientes al colectivo femenino, para que puedan reconocer las valiosas diferencias, sus capacidades peculiares, sin compararse con los hombres, aceptando y valorando las diferencias de cada género.

En su formación deberán conocer los alcances de las leyes nacionales e internacionales que permiten un mejor desempeño de las personas en el ejercicio de la ciudadanía, para que puedan darlas a conocer, ya que su posición de autoridad y credibilidad genera adhesiones benéficas dignas de ser aprovechadas en este campo.

Deberán desarrollar una adaptación activa y cuestionadora de la realidad, preguntándose sobre lo obvio, para ser protagonistas del cambio necesario, analizando el imaginario social y su creación de sentidos, y para que desarrollen “el análisis y comprensión del sistema de valores y actitudes de las maestras de primaria como agentes de socialización en la transmisión y transformación de los estereotipos sexuales en la educación” Mabel Burin (2002).

En nuestro sistema escolar aún existen parámetros estereotipados para evaluar, conducir u observar a las alumnas, estableciendo de antemano “ cómo deben ser” o cómo se espera que sean: sumisas, menos independientes, menos aventuradas, más influenciables, menos interesadas en las ciencias duras, menos competitivas o agresivas, menos diestras para los deportes, más preocupadas por su apariencia física.

Aunque a quienes estén leyendo este artículo pueda causarles rechazo o duda, bastará que conversen con cualquier alumna para escuchar su espontáneo testimonio de la acción censurada de sus docentes hasta el día de hoy.

Habría que contribuir a la formación de trabajadores/as de la educación que puedan cuestionar la multideterminación social, histórica, política económica, de sexo, étnica, e inconsciente de la constitución de la subjetividad de varones y mujeres, para que los docentes lleguen al reconocimiento de los modos de ser al asumir temas como el género y entenderlo como una construcción cultural sobrepuesta al sexo, para que puedan aportar y transformar el hecho educativo en cada tiempo y lugar en que les toque actuar. 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 la inserción 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.

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 vividos como “naturales y espontáneas”.

Con esta investigación se tratará de: hacer visibles a las mujeres como productoras del saber científico, de transformar los ideales revistiendo la ausencia simbólica de la mujer en los materiales de estudio, aprender a cuestionar “lo dicho y oído sobre las mujeres”, tomar conciencia de las huellas que dejan las palabras como marca psíquica, analizar lo complejo y resistente que resultan los estereotipos sociales con relación a los comportamientos “socialmente correctos”, de reconocer y estimular los deseos de saber

y poder de las mujeres flexibilizando los mecanismos de inhibición - represión de esos deseos reforzados en la familia y la escuela, de asumir e interpretar el “currículum oculto” y lo que se reprime o corrige de aquello que no coincide con las expectativas sociales. (RODRÍGUEZ Martínez, Carmen. “La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares”, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 200 4)

Es importante considerar a la escuela como institución “subjetivante” en el respeto por el desarrollo y el desempeño de la derivación de su género a cada alumna, a cada alumno aceptando “la imposibilidad de educar a la sexualidad humana”.

Algunas sugerencias temáticas para desarrollar en la formación docente:

- Construcción de la subjetividad. Construcción histórico -social de la subjetividad sexuada, el varón, la mujer, la familia. Lo social, lo psicológico.
- Desarrollo de roles. Madre, esposa, ama de casa. Padre proveedor. El mundo doméstico – El mundo de lo público. El “ser para otros”. El patriarcado.
- Parentalidades contemporáneas. Construcción de la subjetividad en la familia posmoderna. Irene Meler (1998) Nuevas paternidades. Analizar la posición social de la mujer y de otros grupos discriminados.

3.1.5 SÍNTESIS

Al aprendizaje se le puede considerar como un proceso de naturaleza extremadamente compleja caracterizado por la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad y, destrezas, debiéndose aclarar que para que tal proceso pueda ser considerado realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera de la misma, debe ser susceptible de manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de situaciones concretas, incluso diferentes en su

esencia a las que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad.

El aprendizaje, si bien es un proceso, también resulta un producto por cuanto son, precisamente, los productos que atestiguan, de manera concreta, los procesos. Aprender, para algunos, no es más que concretar un proceso activo de construcción que lleva a cabo en su interior el sujeto que aprende (teorías constructivistas).

No debe olvidarse que la mente del educando, , no se comporta solo como un sistema de fotocopiado humano que sólo reproduce en forma mecánica, más o menos exacta y de forma instantánea, los aspectos de la realidad objetiva que se introducen en el referido soporte receptor neuronal.

El individuo ante tal influjo del entorno, de la realidad objetiva, no copia simplemente sino también transforma la realidad de lo que refleja, o lo que es lo mismo, construye algo propio y personal con los datos que la antes mencionada realidad objetiva le entrega, debiéndose advertir sobre la posibilidad de que si la forma en que se produce la transmisión de las esencialidades reales resultan interferidas de manera adversa o debido al hecho de que el propio educando no pone, por parte de sí, interés o voluntad, que equivale a decir la atención y concentración necesarias, sólo se alcanzaran aprendizajes frágiles y de corta duración.

Así mismo, en el aprendizaje de algo influye, de manera importante, el significado que lo que se aprende tiene para el individuo en cuestión, pudiéndose hacer una distinción entre el llamado significado lógico y el significado psicológico de los aprendizajes; por muy relevante que sea en sí mismo un contenido de aprendizaje, es necesario que la persona lo trabaje, lo construya y, al mismo tiempo, le asigne un determinado grado de significación subjetiva para que se plasme o concrete, un aprendizaje significativo que equivale a decir, se produzca una real asimilación, adquisición y retención del conocimiento ofrecido.

El aprendizaje se puede considerar igualmente como el producto o fruto de una interacción social y desde este punto de vista es, intrínsecamente, un proceso social, tanto por sus contenidos como por las formas en que se genera.

El sujeto aprende de los otros y con los otros; en esa interacción desarrolla su inteligencia práctica y la de tipo reflexivo, construyendo e internalizando nuevos conocimientos o representaciones mentales a lo largo de toda su vida, de manera tal que los primeros favorecen la adquisición de otros y así sucesivamente, de aquí que el aprendizaje pueda ser considerado como un producto y resultado de la educación y no un simple prerequisite para que ella pueda generar aprendizajes: la educación devendrá, entonces, el hilo conductor, el comando del desarrollo.

El aprendizaje, por su esencia y naturaleza, no puede ser reducido y mucho menos explicarse en base de lo planteado por las llamadas corrientes conductistas o asociacionistas y las cognitivas. No puede ser concebido como un proceso de simple asociación mecánica entre los estímulos aplicados y las respuestas provocadas por estos, determinadas tan solo por las condiciones externas imperantes, ignorándose todas aquellas intervenciones, realmente mediadoras y moduladoras, de las numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente, que aprende.

No es simplemente la conexión entre el estímulo y la respuesta, la respuesta condicionada, el hábito es, además de esto, lo que resulta de la interacción del propio individuo que se apropia del conocimiento de determinado aspecto de la realidad objetiva, con su entorno físico, químico, biológico y, de manera particularmente importante del componente social de éste.

No es sólo el comportamiento y el aprendizaje una mera consecuencia de los estímulos ambientales incidentes sino también el fruto del reflejo de los mismos por una estructura material neuronal que resulta preparada o pre acondicionada por factores tales como el estado emocional y los intereses o motivaciones particulares. Se insiste, una vez más,

que el aprendizaje emerge o resulta una consecuencia de la interacción, en un tiempo y en un espacio concretos, de todos los factores que muy bien pudiéramos llamar causales o determinantes del mismo, de manera dialéctica y necesaria.

La cognición es una condición y consecuencia del aprendizaje: no se conoce la realidad objetiva ni se puede influir sobre ella sin antes haberla aprendido, sobre todo, las leyes y principios que mueven su transformación evolutiva espacio-temporal.

Es importante recalcar o insistir en el hecho de que las características y particularidades perceptivas del problema enfrentado devienen condiciones necesarias para su aprendizaje, recreación y solución; que en la adquisición de cualquier conocimiento, la organización de la estructura del sistema informativo que conlleven a él, resulta igualmente de particular trascendencia para alcanzar tal propósito u objetivo, a sabiendas de que todo aprendizaje que está unido o relacionado con una consciente y consecuente comprensión sobre aquello que se aprende es más duradero, máxime si en el proceso cognitivo también aparece, con su función reguladora y facilitadora, una retroalimentación correcta que, en definitiva, va a influir en la determinación de un aprendizaje también correcto en un tiempo menor, sobre todo si se articula debidamente con los propósitos, objetivos y motivaciones propuestos por el individuo que aprende.

En el aprendizaje humano, en su favorecimiento cuanti-cualitativo, la interpretación holística y sistémica de los factores conductuales y la justa consideración valorativa de las variables internas del sujeto como portadoras o contenedoras de significación, resultan incuestionablemente importantes tratándose de la regulación didáctica del mismo, de aquí la necesidad de tomar en consideración estos aspectos a la hora de desarrollar procedimientos o modalidades de enseñanza dirigidos a sujetos que no necesariamente se van a encontrar en una posición tal que permita una interacción cara a cara con la persona responsabilizada con la transmisión de la información y el desarrollo de las habilidades y capacidades correspondientes.

En la misma medida en que se sea consecuente en la práctica con las consideraciones referidas se podrá llegar a influir sobre la eficiencia y eficacia del proceso de aprendizaje según el modelo de la ruta crítica: la vía más corta, recorrida en el menor tiempo, con los resultados más ricos en cantidad, calidad y duración.

Hay quienes consideran que cuando registramos nuestros pensamientos en base de determinadas sensaciones, en el primer momento, no nos detenemos en el análisis de los detalles pero que más tarde los mismos resultan ubicados en determinadas locaciones de la mente que, equivale a decir, en diferentes fondos neuronales del subsistema nervioso central interrelacionados funcionalmente, para formar o construir partes de entidades o patrones organizados con determinada significación para el individuo que aprende.

Luego este construye en su mente, fruto de su actividad nerviosa superior, sus propias estructuras y patrones cognitivos de la realidad objetiva, del conocimiento que en definitiva va adquiriendo de distintos aspectos de la misma; así cuando pretende resolver un problema concreto, gracias a la capacidad que tiene para elaborar un pensamiento analizador y especulador, compara entre si posibles patrones diferentes, formas en última instancia, comparación que va a permitirle llegar a la solución de la situación difícil.

De igual manera, otros consideran que es en el pensamiento donde asienta el aprendizaje, que este no es más que la consecuencia de un conjunto de mecanismo que el organismo pone en movimiento para adaptarse al entorno donde existe y se mueve evolutivamente.

El individuo primero asimila y luego acomoda lo asimilado. Es como si el organismo explorara el ambiente, tomara algunas de sus partes, las transformara y terminara luego incorporándolas a sí mismo en base de la existencia de esquemas mentales de asimilación o de acciones previamente realizadas, conceptos aprendidos con anterioridad que configuran, todos ellos, esquemas mentales que posibilitan subsiguientemente incorporar nuevos conceptos y desarrollar nuevos esquemas.

A su vez, mediante la acomodación, el organismo cambia su propia estructura, sobre todo a nivel del subsistema nervioso central, para adaptarse debidamente a la naturaleza de los nuevos aspectos de la realidad objetiva que serán aprendidos; que la mente, en última instancia, acepta como imposiciones de la referida realidad objetiva. Es válido identificar que es la concepción de aprendizaje de la psicología genética de Jean Piaget.

Luego, el proceso enseñanza-aprendizaje constituye un verdadero par dialéctico en el cual y, respecto al primer componente, el mismo se debe organizar y desarrollar de manera tal que resulte como lo que debe ser: un elemento facilitador de la apropiación del conocimiento de la realidad objetiva que, en su interacción con un sustrato material neuronal, asentado en el subsistema nervioso central del individuo, hará posible en el menor tiempo y con el mayor grado de eficiencia y eficacia alcanzable, el establecimiento de los necesarios engranas sensoriales, aspectos intelectivos y motores para que el referido reflejo se materialice y concrete, todo lo cual constituyen en definitiva premisas y requisitos para que la modalidad de Educación logre los objetivos propuestos.

3.2 CONTEXTO LABORAL

En las dos últimas décadas, se ha incrementado el interés por explorar el papel que las instituciones tienen en los procesos de desarrollo. Este esfuerzo se ha traducido en la generación de un gran número de indicadores de calidad institucional, elaborados por organismos multilaterales, agencias calificadoras de riesgos, instituciones académicas y organizaciones no gubernamentales.

Dada la amplitud del repertorio disponible, no es extraño que las características, ámbitos de referencia y niveles de calidad de estos indicadores sean muy diversos. En conjunto, sin embargo, el panorama que ofrecen está lejos de ser satisfactorio [Arndt y Omán (2006) y Alonso y Garcimartín (2008)].

3.2.1 ENTORNO EDUCATIVO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA

La evaluación del sistema educativo debe ser un elemento de información de las autoridades públicas. Los tres niveles del sistema educativo –central, regional y local- están dominados, en la planificación, por las políticas educativas; en la administración, por la gestión científica y en la enseñanza, por el psicologismo. Partiendo de esta base, y teniendo en cuenta la naturaleza política de toda evaluación como la que planteamos, es necesario que la escuela –destinatario último y principal de la mejora del sistema educativo- sea el eje de esta evaluación, teniendo en cuenta las estructuras burocráticas y la planificación educativo-política.

Estamos convencidos del papel que juegan las estructuras gubernamentales sobre el rendimiento de las escuelas, hasta el punto que la burocracia, en muchos casos, es la causa principal de su fracaso.

Se trata de analizar la eficacia de las grandes políticas que se ponen en marcha en el ámbito de la educación. Debemos buscar, de forma prioritaria, la relación entre la existencia (o amplitud) de una política y los resultados en el plano de la educación o, como dice Kallen, de forma explícita “toda política, toda reforma, ha de comportar su propia evaluación para que tenga pleno impacto en la política y en la práctica educativa” (Kallen,1996:7).

Dos elementos conceptuales enmarcan esta necesidad: la ya mencionada de l’accountability, es decir, que intenta garantizar una supervisión más estrecha de la tarea de las escuelas y, en el fondo, garantizar la calidad educativa de los resultados – productos-, por parte del Estado; y, la que considera más apropiada para América Latina, en estos momentos, de la responsabilidad, entendida como la capacidad de dar respuesta a las necesidades del entorno –objetivo al que contribuyen de manera decisiva y decidida las CEFFAs, y que se desarrolla en cuatro líneas fundamentales:

3.2.2 LA DEMANDA DE EDUCACION DE CALIDAD

La demanda tradicional generada por alumnos egresados de la enseñanza secundaria se ha ampliado sostenidamente a lo largo de las últimas décadas, en la misma medida que el nivel escolar ha extendido su cobertura y mejorado las tasas de retención y graduación. Hasta el momento, esta ampliación de la demanda ha operado como el principal factor de masificación.

De hecho, los estudiantes, hasta ayer dotados de una estructura relativamente simple, y caracterizados por una baja diferenciación institucional, han devenido sistemas altamente complejos.

La demanda social de una mayor Calidad de la Educación puede tratar de satisfacerse desde distintas vertientes, pero en cada una de estas alternativas, el docente juega un papel esencial.

El Docente y los enfoques para su formación, son temas que recurrentemente están en la agenda del debate pedagógico porque suscitan mucho interés y permanentemente se presentan nuevos enfoques, nuevos caminos, nuevas aperturas.

Hoy en día una nación como la nuestra se enfrenta cada vez más a problemas económicos y sociales, los cuales, podrían ver una solución en la educación, o más bien dicho, en la educación de calidad. Es así que un fenómeno como la globalización empuja a las naciones a crear las condiciones competitivas ideales para ayudar a una mejor integración mundial. Es bien sabido, que la educación es una de las herramientas principales de las que el Ecuador podría valerse para contrarrestar el retraso al cual nos vemos sujetos.

3.2.3 POLITICAS EDUCATIVAS:

3.2.3.1 CARTA MAGNA

En la Constitución, el pueblo ecuatoriano resume su concepto de educación y expresa el tipo de ecuatoriano y de sociedad que quiere formar como producto del proceso educativo. Señala a la educación como herramienta para la adquisición de la cultura, la construcción de un país soberano y el eje fundamental para el desarrollo personal y social. Entre los artículos de nuestra Constitución que consideran a la educación tenemos los siguientes:

La Carta Magna del Estado, en sus artículos 26, 27, 28 y 29, contempla que la educación pública es un derecho universal del ser humano, a lo largo de la vida será laica en todos sus niveles y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive, en el marco del respeto a los derechos humanos y el deber irrenunciable del Estado. Garantizando la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior para el libre vuelo del pensamiento investigativo y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Art. 47.- El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a la atención especializada en entidades públicas y privadas que presten servicios de salud, provisión permanente de medicamentos de forma gratuita; la educación especializada para las personas con discapacidad intelectual; rehabilitación integral y la asistencia permanente, con ayudas técnicas; rebajas en los servicios públicos y en servicios privados de transporte y espectáculos; exenciones en el régimen tributario; el trabajo en entidades públicas y privadas en condiciones de igualdad de oportunidades; una vivienda adecuada procurando el mayor grado de autonomía en su vida cotidiana.

Las personas con discapacidades que no puedan ser atendidas por sus familiares durante el día, o que no tengan donde residir de forma permanente, dispondrán de centros de acogida para su albergue; el acceso de manera adecuada a todos los bienes y servicios. Se eliminarán las barreras arquitectónicas; y accesos a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille.

Parece que por primera vez en la vida Republicana del Ecuador, la Constitución vigente garantiza de forma transparente el derecho de los discapacitados a ejercer una vida plena, como es la filosofía del Sr. Vicepresidente de la Nación.

Art. 57.- Se reconoce y garantizará a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, de conformidad con la Constitución y con los pactos, convenios, declaraciones y demás instrumentos internacionales de derechos humanos, los siguientes derechos colectivos: conservar la propiedad imprescriptible de sus tierras comunitarias, que serán inalienables, inembargables e indivisibles. Estas tierras estarán exentas de pago de tasas e impuestos; mantener la posesión de las tierras y territorios ancestrales y obtener su adjudicación gratuita.

3.2.3.2 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO

El nuevo PLAN NACIONAL DE DESARROLLO para el período 2009 - 2013, presentado por la Secretaría Nacional de Planificación (SENPLADES) 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. .

El Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 - 2013, ha sido elaborado a través de la orientación técnica y metodológica de la SENPLADES, en coordinación con los equipos técnicos de los distintos Ministerios y Secretarías de Estado y; sobre todo, con los aportes de ciudadanas y ciudadanos ecuatorianos”.

Para asegurar la incorporación de los aportes ciudadanos a los contenidos del Plan Nacional para el Buen Vivir, se diseñó una metodología de facilitación de sistematización asociada a los lineamientos nacionales.

Para el periodo 2009 - 2013, una de las principales innovaciones del plan es la incorporación del ordenamiento territorial e identifica los proyectos estratégicos de intervenciones 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.

El Plan, además, refuerza la articulación nacional y territorial al identificar las dinámicas y particularidades específicas para la formulación de políticas públicas. El proceso de formulación de agendas para las siete zonas de planificación, permite identificar las necesidades de e identificar las necesidades de las poblaciones relacionadas a las cualidades, potencialidades y limitaciones de los territorios, así como desarrollar una propuesta de modelo territorial en el que se expresan los lineamientos para el uso del suelo y las intervenciones estratégicas articuladas a una propuesta nacional.

3.2.3.3 LEY DE EDUCACION

El debate sobre las Leyes de Educación y la Ley de Educación Superior, ha sido asimilado por las organizaciones sociales como uno de tipo jurídico, dejando fuera del horizonte al aspecto fundamental de la confrontación, a saber, la naturaleza de la política colonial que se aplica por parte de las potencias imperialistas sobre países como el nuestro.

Es evidente que en cualquier región del mundo la cuestión de la educación tiene una connotación fundamental, se la ubica en el centro de la formación de las capacidades humanas para crear riqueza social y desarrollar las fuerzas productivas. Como es de esperarse un país con independencia política y económica, puede ejercer soberanamente sus políticas de desarrollo; aunque hoy ese hecho se presente en forma contradictoria, entre el interés nacional y la visión de una burocracia internacional que fabrica una serie de insumos, para ser aplicados en cualquier realidad.

El presente texto busca clarificar la cuestión central del debate, sobre la educación y la universidad respecto de la nueva Ley de Educación Superior. De si es una ley para el desarrollo nacional o para su sometimiento ante las grandes potencias.

Pero es sobre todo para las juventudes y los docentes de mentalidad científica, a quienes más debe interesar, en este momento en que muchos han bajado las banderas de la ciencia histórico-social, en nombre de la crisis de los paradigmas; en una coyuntura en la que varios han rendido sus armas materialistas y científicas a los nuevos bucaneros que desembarcan en nuestras playas con espejos y baratijas para profundizar la reconquista.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) cambiará las reglas del sistema educativo. La última normativa estuvo vigente desde mayo de 1983, en la presidencia de Osvaldo Hurtado.

Entre las principales innovaciones están otros niveles de gestión, para descentralizar los trámites y la ejecución de las políticas públicas. Ya no existirán las direcciones provinciales ni unidades territoriales. La planificación y aplicación de proyectos se realizará a través de zonas, distritos y circuitos educativos.

Se busca que los servicios educativos estén más cerca de las personas, para que estas no tengan que viajar hasta la administración central.

La construcción y planificación de infraestructura educativa será responsabilidad de los municipios. Esa función la cumplía la Dirección Nacional de Servicios Educativos (Dinse).

Se transferirán los recursos a las alcaldías para la construcción y equipamiento de planteles. A los municipios pequeños, que consideran que no podrán asumir el proceso por falta de experiencia, se les dará asesoría.

En el plazo de cinco años, los jardines se convertirán en centros de educación inicial para recibir a niños desde 3 a 5 años. Las escuelas formarán de primero a décimo de básica, actualmente solo lo hacen hasta séptimo. Los colegios deberán cerrar el octavo, noveno y décimo y solo ofrecer el nuevo bachillerato general y unificado, que empezará en septiembre.

Se prevé duplicar la oferta del bachillerato para evitar la deserción en este nivel. Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) el 54,83% de la población de jóvenes entre 15 y 17 años está en el bachillerato.

En cuanto a los docentes, la LOEI aclara que, al hacer la homologación salarial, ningún maestro ganará menos de lo que hasta hoy recibía. Antes, un profesor con título que ingresaba al magisterio ganaba USD 290. Al entrar en vigencia la Ley, empezará

ganando USD 775. La nueva escala tiene sueldos desde USD 500 (para docentes bachilleres que trabajan en zonas de difícil acceso) hasta 1590.

Los maestros recibirán los nuevos salarios con carácter retroactivo desde la segunda quincena de noviembre del 2010.

3.2.3.4 PLAN DECENAL DE EDUCACION

Para la ejecución del Plan es imprescindible que, de entrada, se cumpla la política ocho: aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012 o hasta alcanzar al menos el 6% o, de lo contrario, el Plan no será ejecutado.

En este sentido, el Presidente Constitucional de la República, economista Rafael Correa, ha asumido el Plan Decenal como su plan de gobierno para los cuatro años de su gestión, que concluirá el 15 de enero del 2011, y se ha comprometido a impulsar la aprobación de los instrumentos legales que permitirán el financiamiento del Plan.

En esta misma línea, el Plan estaría financiado a pesar de que en dicha pro forma, por la vigencia aún de la Ley de Transparencia que pone un techo al gasto social (aunque deja libre el pago del servicio de la deuda), no constaba la asignación necesaria en su totalidad.

Existe, por tanto, la voluntad política del más alto nivel para que, superando los límites impuestos por una legislación que responde a un modelo económico que relegó la inversión en el sector social y, particularmente en educación y salud, el Plan arranque fortalecido.

Ciertamente las políticas educativas por sí solas no modifican las inequidades sociales que permanecen en nuestra sociedad pero, no es menos cierto, una educación pública de calidad y calidez para el conjunto de la población sí contribuye a generar la esperanza de una vida mejor en las personas. Y es que de eso se trata: como país necesitamos

construir un sistema educativo que, en síntesis, sea capaz de ofrecer una educación de la más alta condición académica en América Latina y el mundo y que forme una ciudadanía socialmente responsable, plena de valores éticos y estéticos.

El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) ha propuesto el Plan Decenal para mejorar el sistema de educación en el Ecuador, entre cuyos objetivos se encuentra el mejoramiento de la infraestructura educativa.

En un proceso de reforma educativa, es necesario considerar al recurso físico como elemento clave de apoyo para obtener una cobertura del 100% y mejorar la calidad de la educación, con una infraestructura que ofrezca adecuadas condiciones de confort para el desenvolvimiento de las actividades de enseñanza aprendizaje, así como contar con modernos apoyos tecnológicos.

La permanente restricción financiera para inversión educativa ha producido un elevado déficit en el recurso físico, no solamente en el número de aulas y espacios complementarios, sino también por el deterioro de sus instalaciones, ya que muchas edificaciones han cumplido la vida útil para la que fueron construidas y se observan establecimientos con riesgos estructurales.

La distribución de los recursos no ha cumplido con el objetivo de crecimiento con equidad, lo que ha ocasionado que la educación para los más pobres se convierta en una pobre educación.

A pesar del esfuerzo realizado para la conformación de redes educativas, no se ha implementado un mecanismo efectivo de referencia que ayude a mantener a los estudiantes en el sistema y elevar su nivel de instrucción, por lo que muchos escolares no terminan la educación general básica y tenemos un bajo porcentaje de estudiantes en el bachillerato.

En general los diseños de los establecimientos educativos no responden a las características ambientales y climáticas, ni a la capacidad resolutive requerida, ocasionando deficiencias funcionales y condiciones subestándar de confort.

Una educación de calidad está vinculada con el aprovechamiento de la tecnología educativa moderna y eficiente, y el uso del mobiliario y equipamiento adecuados.

La disponibilidad de equipos es altamente deficitaria, al igual que la utilización de materiales y recursos didácticos. Hay alta obsolescencia y escasa renovación tecnológica.

El Plan Decenal de Educación plantea los siguientes objetivos y lineamientos estratégicos:

Objetivo general

Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos.

Objetivos específicos.

- a) Complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura educativa para cumplir con condiciones mínimas de confort en función de su tipología.
- b) Dotar de mobiliario y apoyos tecnológicos a los establecimientos educativos.
- c) Establecer un sistema de acreditación del recurso físico para garantizar condiciones mínimas estandarizadas.

Lineamientos Estratégicos

Una visión holística del quehacer educativo que estimule el aprendizaje, fomente la creatividad, impulse la participación y proponga una formación integral.

Es importante potenciar la participación social y promover la integración e igualdad de oportunidades principalmente para los grupos más vulnerables de población, así como fortalecer la identidad regional como un elemento integrador de la diversidad.

El ordenamiento del territorio y la conformación de redes de asentamientos poblacionales, así como la relación de oferta y demanda de servicios, definen los requerimientos de ubicación y tipo de establecimiento, para racionalizar y optimizar los recursos del sistema educativo.

Los espacios educativos deben combinar funcionalidad y estética, incorporar elementos de identidad en relación con las características socio culturales de la población, y utilizar tecnologías constructivas que permitan una óptima relación de costo beneficio.

En el proceso de descentralización impulsado por el Gobierno Nacional, se busca asociaciones financieras y técnicas con los gobiernos locales, para desarrollar proyectos de infraestructura educativa.

Desarrollo integral

- a) Equidad e integración social: Intervenir en las diferentes regiones y provincias en función de sus necesidades, procurando un equilibrio regional y fomentando la participación y cohesión social.
- b) Protección ambiental: cumplir con las normas de protección ambiental establecidas por las leyes, reglamentos y ordenanzas correspondientes.
- c) Desarrollo comunitario: impulsar el desarrollo local, con la educación como eje que integre además a los componentes de salud y trabajo.

Acuerdo y concertación

- a) Planificación participativa: efectuar un trabajo conjunto entre el Gobierno Nacional, Seccional y Local con la comunidad, en la identificación de necesidades, definición de acciones, priorización de proyectos, presupuestos participativos y mecanismos de control y evaluación.
- b) Comunicación: facilitar el libre acceso a la información de los proyectos educativos que se desarrollen y aprovechar medios electrónicos de comunicación.

Racionalización

- a) Cobertura: garantizar el acceso y permanencia de toda la población en edad escolar al sistema de educación, para lo que es necesario disponer de los establecimientos y espacios suficientes. Crear nuevas unidades, si fuera necesario, para atender sectores de población sin servicios educativos y cumplir con la meta de la universalización de la educación general básica. Diseñar un mecanismo de referencia para conseguir elevar el número de estudiantes en el bachillerato.
- b) Optimización de recursos: integrar, unificar y/o reubicar planteles en zonas de alta dispersión de vivienda y de bajo promedio de estudiantes por plantel, y conformar unidades que ofrezcan la educación general básica completa.
- c) Capacidad instalada: procurar que establecimientos con déficit de plazas puedan laborar en jornada matutina y vespertina, para aprovechar la capacidad instalada.
- d) Construcción: uso de tecnologías constructivas que garantice seguridad estructural, a la vez que aproveche las características de los materiales para obtener la mejor relación de costo beneficio.
- e) Mobiliario: sillas, mesas y pupitres de diseño ergonómico en función de la talla y medidas de los niños y jóvenes, y muebles complementarios para uso de estudiantes, maestros, administrativos y de servicios.

- f) Equipamiento: apoyos tecnológicos para informática, laboratorios, idiomas, desarrollo motriz, cultura física y otras actividades.

Calidad

- Diseño: mejorar los ambientes educativos con diseños individualizados, espacios funcionales, flexibles y adaptables, áreas exteriores para recreación y actividades al aire libre, y una propuesta formal que incorpore signos y símbolos que fortalezcan la identidad cultural y se constituyan en referentes estéticos. En esta propuesta se inscribe el Proyecto “Escuelas del Milenio” que consiste en cumplir con los estándares de funcionalidad y represente un aporte a la arquitectura educativa en el Ecuador.

El total de inversiones en recurso físico, para cumplir las metas del Plan Decenal, asciende a USD 985'896.707

Acreditación de Infraestructura Educativa

Toda edificación que funcione como local escolar, así como las edificaciones que se destinen en el futuro para este uso, deberán cumplir con las disposiciones de los reglamentos y ordenanzas municipales para edificaciones de este tipo, los requerimientos de protección ambiental y condiciones sanitarias mínimas, y las normas estandarizadas del Ministerio de Educación y Cultura.

3.2.3.5 DINAMEP

La 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, -DIPROMEPS, que son las responsables finales, de la organización, funcionamiento y control de los diferentes eventos del mejoramiento profesional

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 Ogs y ONGs, 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.

La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP- investiga, programa, organiza, direcciona, coordina y controla el funcionamiento del sistema nacional de Formación Docente y de Capacitación y Mejoramiento de los docentes del sector educativo en servicio, orientados a la cualificación de la educación, al desempeño docente. y a los aprendizajes de los estudiantes, para lo cual debe cumplir las siguientes funciones:

- Investigar y diagnosticar las necesidades de la formación inicial y de la capacitación y perfeccionamiento de los docentes en servicio del sistema educativo.
- Participar en la planificación y programación general de la educación y de la ejecución de las Políticas del Plan Decenal de Educación.
- Elaborar el Plan Operativo Anual de la Institución.
- Celebrar Convenios de cooperación para la ejecución de proyectos de formación inicial y de capacitación y perfeccionamiento docente, relacionadas con las políticas y acciones educativas que ejecuta el Ministerio de Educación.
- Proponer a la Dirección Nacional de Planeamiento innovaciones y adecuaciones curriculares.
- Elaborar y difundir en el magisterio nacional material científico, pedagógico y tecnológico. Asesorar, Planificar, Controlar y Evaluar la ejecución de programas de formación inicial y de la educación presencial, semipresencial y a distancia

La formación inicial y la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes en servicio, se constituyen en los pilares fundamentales para la aplicación del Modelo de Desarrollo Profesional, que de manera sistémica, progresiva y financiada, deberá atender la cualificación de todos los docentes del sistema educativo nacional que deberá ser:

- **Universal:** atiende las necesidades de capacitación de los docentes y directivos institucionales.
- **Permanente:** funciona todo el año escolar.

- **Funcional con el puesto de trabajo:** las temáticas tiene relación con la función laboral de los docentes.
- **Gratuita:** con presupuestos del Estado por considerar que la mejor inversión es la preparación del docente

Para la ejecución de estas acciones, la DINAMEP previa autorización del Ministro de Educación, suscribirá Convenios con Universidades y Escuelas Politécnicas Públicas, para que mediante la modalidad presencial, semipresencial y a distancia, actualicen científica y pedagógicamente a los docentes del país.

Proyecto Interinstitucional: Erradicación de la Violencia de Género en el ámbito Educativo

Descripción

En cumplimiento del Decreto Ejecutivo N° 620 del 10 de septiembre del 2007, suscrito por el Sr. Presidente Constitucional de la República, Economista Rafael Correa Delgado, en el que se declara como política de Estado la erradicación de la violencia de género hacia la niñez, adolescencia y mujeres, marco en el cual el Ministerio de Educación, es parte de la Comisión de Coordinación para dar cumplimiento a dicho mandato.

La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional-DINAMEP es parte de la comisión de coordinación interinstitucional para el diseño participativo del proyecto de “Erradicación de la Violencia de Género en el ámbito Educativo”, para lo cual se llevaron a cabo tres talleres en los cuales se trabajaron los componentes:

1. Transformación de patrones socioculturales,
2. Erradicación de delitos sexuales en el ámbito educativo,
3. Sistema de registro, investigación y referencia; y,
4. Institucionalización y sostenibilidad del proyecto en mención.

Formación Docente

La División de Formación Docente es la responsable de la planificación y ejecución de los programas de mejoramiento de la formación docente, en la Educación Inicial y Educación Básica, como estrategia idónea para el mejoramiento no solo de la calidad, sino también de la equidad de la educación, en cuanto al desarrollo profesional, las demandas de profesores de buena calidad, las necesidades de las escuelas y las exigencias de la sociedad que reclama cambios en la formación del cuerpo docente para enfrentar los retos que exige la nueva sociedad del Conocimiento y del Desarrollo.

Tecnológico

Esta División se encuentra elaborando proyectos de mejoramiento en la formación inicial, tanto de Educación Inicial y de Básica. En la actualidad se encuentra en la ejecución de estudios en el campo de cómo trabajan los maestros, para luego elaborar los perfiles profesiográficos de los docentes actuales y luego construir el perfil ideal, como primera fuente para la construcción de los nuevos modelos de formación docente. Nos hallamos comprometidos en la Política No. 7 del Plan Decenal de la Educación que trata la revalorización de la profesión docente, a través de mejorar la admisión de estudiantes, mejoramiento del currículo de formación, controlando y supervisando los productos que egresan de los institutos Pedagógicos.

Elaboración de los perfiles para Educadores de educación inicial y básica

Para la elaboración de los nuevos modelos de formación del profesorado, tanto para la educación inicial y básica en los Institutos Superiores. El equipo responsable han construido fichas de investigación a fin de obtener datos, de cómo debería ser los nuevos docentes en los dos niveles inicial y básica.

Esta investigación se efectuará en pocas provincias de las regiones, en el futuro se dispondrá de criterios con los cuales se guiará para el nuevo modelo de docentes a formar.

División de capacitación y perfeccionamiento docente

La División de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, tiene como responsabilidad específica, la planificación, programación, asesoría y evaluación de los eventos de capacitación para ascenso de categoría y méritos profesionales, organizados por la DINAMEP, través de las DIPROMEPS provinciales Para el cumplimiento de esta tarea coordina sus acciones con las Subsecretarías de Educación, Planeamiento y Administrativa y Financiera, así como con las Direcciones Nacionales de Educación General, Inicial, Básica y Bachillerato, Supervisión Educativa y Currículo, entre otras, así como con Organismo Nacionales e Internacionales, que mediante Convenios, ofrecen asesoría técnica y financiera para la ejecución de algunos proyectos específicos de capacitación y perfeccionamiento docente.

Instructivo para los coordinadores y facilitadores de la Capacitación del programa vitrinas pedagógicas.

La DINAMEP como instancia técnica, responsable de la Capacitación a los Equipos de Multiplicadores de las UTEs, por parte de las Empresas Editoriales y de la Capacitación Masiva, a los docentes de la Educación Básica, en cada una las UTEs de la provincia, consideró importante la elaboración del Instructivo para Coordinadores y Facilitadores de los cursos sobre el “Uso y Manejo de los Textos Escolares y las Guías Didácticas”, con el objetivo de asignar las correspondientes responsabilidades a cada uno de los actores del Programa de Vitrinas Pedagógicas:

Organismos Responsables

- A NIVEL NACIONAL: DINAMEP y Supervisión Educativa Nacional
- A NIVEL REGIONAL: DIREMEPs de las Subsecretarías Regionales del Austro y de la Amazonia.
- A NIVEL PROVINCIAL: DIPROMEPE Y Supervisión Educativa Provincial

Fundamento legal de la DINAMEP

Política 2 y 6 del Plan Decenal de Educación del Ecuador que proponen: la Universalización de la Educación Básica de primero a décimo años, y el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación para que los niños y niñas desarrollen competencias que les permitan aprender a ser, a hacer, a conocer, a convivir y a aprender a aprender, en su entorno natural y social.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de una educación: de calidad, inclusiva y con equidad a todos los niños y niñas para que desarrollen sus competencias de manera integral.

Meta: 100% de niños y niñas de los establecimientos fiscales y fisco misionales de Educación Básica, utilizando adecuadamente los textos escolares

Programa: Vitrinas Pedagógicas - Entrega de Textos Escolares Gratuitos a todos los alumnos/as de la Educación Básica, fiscal, y fisco misional. y el Proyecto Capacitación en el “Uso y manejo de los Textos Escolares y las Guías Didácticas” a los/las docentes de la Educación Básica.

Entrega Gratuita de los Textos Escolares. Esta inversión en el sector educativo, da cumplimiento a la disposición constitucional, de la gratuidad de la educación y atiende a una demanda sentida de los padres de familia.

Capacitación Masiva a todos los Docentes de la Educación Básica, en el “Uso y manejo de los Textos Escolares y las Guías Didácticas” durante cinco días, en cada una de las UTEs, con la facilitación de los Equipos Integrados por Supervisores Educativos, Directores de Escuela y Profesores Especialistas en cada área de estudio, de cada UTE.

3.3.4 POLITICAS MICRO INSTITUCIONALES

En la actualidad, también gana terreno la idea de que la adquisición de conocimientos no se genera como una copia pasiva, sino como una elaboración en la que interviene activamente el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento, a través de una actividad estructurante y creativa.

Se entiende, comprende cuando diferenciamos las correspondientes partes y las ponemos en relación mutua, cuando podemos atribuir a las partes su función, cuando construimos o reproducimos esquemas, formulamos conceptos, diseñamos proyectos, resolvemos problemas, instrumentos estos y otros más que nos permiten no solo recibir o procesar información sino transformar lo receptado en nuevos productos de conocimiento Las teorías del aprendizaje clásicas que lo concebían al aprendizaje como asociación de estímulos y reacciones, bajo condiciones de refuerzo, están en retroceso frente a las teorías de construcción activa del conocimiento.

En otros términos, la tesis central en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje es que no tomamos nada de afuera solo mediante la observación, impresión o percepción de los objetos en nuestra mente.

Proyecto Educativo Institucional.

Se ha llegado a un consenso: una de las grandes prioridades del desarrollo de América Latina y de la subregión andina es el mejoramiento de la educación. Este proceso debe entenderse en términos globales, es decir, debe afrontarse desde diversos ángulos: el incremento de recursos materiales y humanos, la formación docente, la reformulación

de planes y programas de enseñanza, la coordinación de los centros educativos con otras instancias de la sociedad. Una empresa de tan significativas proporciones, por otra parte, no puede ser emprendida por una sola institución, ni siquiera por el Estado únicamente; debe forzosamente entenderse como un esfuerzo colectivo del sector oficial, la sociedad y especialmente los propios actores del proceso educativo: maestros y estudiantes.

Las universidades tienen un papel protagónico en el mejoramiento de la educación, no solo en el nivel superior, sino en los demás niveles del sistema educativo. Deben hacerse cargo de esa gran demanda de elevación del nivel de la enseñanza y volcar sus esfuerzos académicos a satisfacerla.

3.3.5 SÍNTESIS

Hoy también se reconoce la dependencia que guarda el proceso enseñanza – aprendizaje de otros factores como son los conocimientos previos y las necesidades, intereses y motivaciones del educando que le estimulan a participar activa y conscientemente en el proceso de construcción del conocimiento, parte importante de su proceso formativo. Igualmente, se concede especial valoración al contexto social y político o escenario histórico en que se genera el conocimiento: su historia, demandas y urgencias.

En otras palabras, los procesos de construcción del conocimiento guardan relación con la familia, la vida diaria y el entorno social o histórico que en forma espontánea plantea retos al ciudadano, específicamente a su proceso de educación - formación, pero que en la escuela o en la universidad encuentra de un modo planificado y sistemático el refuerzo necesario para su desarrollo y consolidación.

En definitiva, toca superar el sistema tradicional centrado preferentemente en el ‘proceso de enseñanza’ de los contenidos de las ciencias -lo cognitivo-, por uno en el que también se tome en cuenta el ‘proceso de aprendizaje’, proceso en el que se integran

los contenidos con los valores (motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad), como también con el desarrollo cognitivo (procesos, hábitos, destrezas, esquemas y funciones)

3.3 NECESIDADES DE FORMACION DOCENTE

Los esquemas horizontales de cooperación entre docentes y escuelas, las ideas de desarrollo profesional en equipo y basado en la escuela, han entrado con fuerza en los últimos años en los países en desarrollo, permeando tanto a organismos gubernamentales como no gubernamentales. No obstante, su ejecución en condiciones reales tropieza a menudo con serios problemas en cuanto algunas condiciones esenciales permanecen inalteradas. Intentos por llevar la formación a la escuela (en lugar de sacar a los docentes individuales a centros y encuentros de capacitación) chocan no sólo con problemas de infraestructura y distancia, sino con el problema salarial mismo, pues este mecanismo elimina el viático, un importante ingreso complementario para muchos docentes y directivos escolares.

Las propias nociones de “equipo escolar” o “trabajo colectivo” no pueden a menudo materializarse dada la persistencia de esquemas verticales en el interior de la escuela y del sistema escolar, así como del multiempleo y la alta inestabilidad docente que provocan las condiciones salariales y laborales prevalecientes.

3.3.1 DEFINICION

No hay respuesta única, ni posibilidad de recomendaciones universales, para la pregunta acerca de qué hacer con la cuestión docente y con la formación docente, de manera específica.

No la hay por varias razones: la propia gran diversidad de contextos y situaciones entre regiones, países y dentro de un mismo país, que hace difícil (o, en todo caso, irrelevante) la generalización y a la vez separación usual entre “países en desarrollo” y

“países desarrollados”; la complejidad y la situación sumamente crítica a la que ha llegado en el mundo el “problema docente”, del cual la formación profesional es apenas un aspecto; la heterogeneidad de ese conjunto de sujetos genéricamente agrupados como “docentes”, así como los diversos significados que adopta o puede adoptar, en cada caso, la “formación docente”;

La insuficiencia e inconsistencia del conocimiento disponible respecto del cambio educativo y del aprendizaje y del aprendizaje docente en particular, así como de experiencias que muestren avances en estos ámbitos con planteamientos sólidos y renovados; la incertidumbre y la complejidad del momento actual caracterizado como “periodo de transición entre dos eras”, cuya comprensión desafía los habituales instrumentos de pensamiento y categorías de análisis y del futuro, incluso del futuro inmediato, y, en consonancia con todo esto, la imprecisión y los sentidos diversos y en disputa de eso que, vagamente, se avizora hoy como la educación deseada, la “nueva” educación, “la educación del siglo XXI”. (BALTAZAR, Montes, Roberto. (2003).

Todo ello pone en jaque la tendencia dominante, tanto en el ámbito internacional como en el nacional, a formular diagnósticos y recomendaciones de política educativa uniformes, para el “mundo en desarrollo” o para todo el país; el paso, en definitiva, “de la hipótesis a la prescripción” (Ratinoff, 2004, p. 30).

Con el término docentes nos referimos a los educadores que trabajan en el sistema escolar. Al hablar de su formación incluimos tanto a educadores de aula como a directores y supervisores. La importancia de articular estos tres estamentos se hace evidente en el marco de nociones como equipo escolar, desarrollo profesional y gestión escolar que integren, para todos ellos, tanto la dimensión administrativa como la curricular y pedagógica. Se aborda la cuestión de la formación docente dentro del concepto de aprendizaje permanente, es decir, entendiendo que los saberes y competencias docentes son resultados no sólo de su formación profesional sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de la vida, dentro y fuera de la escuela, y en el ejercicio mismo de la docencia.

Se refiere específicamente a los docentes (y su formación) en los llamados “países en desarrollo”, aunque reconocemos las profundas diferencias entre ellos y dentro de cada uno, así como las diferencias relacionadas con niveles y asignaturas de enseñanza y con variables tales como edad, género, etapa de desarrollo profesional, etc.

En definitiva, “los docentes” como “los alumnos” y “la formación docente” son abstracciones que requieren afinarse en cada condición concreta, lo que supone el desafío de construir “certezas situadas”.

El perfil y el papel prefigurado de este “nuevo docente” han terminado por configurar un largo listado de “competencias deseadas”, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la teoría del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, así como postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial.

Así, el “docente deseado” o el “docente eficaz” es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, –agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador que (Barth, 2000; Delors y otros, 2006; Hargreaves, 2004; Gimeno, 2002; Jung, 2004; OCDE, 2001; Schon, 2002; UNESCO, 2000, 2008):

Salvar la enorme brecha entre la situación deseada y el punto de partida respecto de la cuestión docente, particularmente en los países en desarrollo, requeriría un esfuerzo titánico, una estrategia sostenida y de largo plazo, medidas urgentes y políticas sistémicas, todo ello en el espíritu de una revisión profunda e integral del modelo escolar y de la situación docente en sentido amplio, y de un viraje radical en los modos de hacer política educativa, tradicionalmente sesgada hacia la inversión en cosas (infraestructura, tecnología, etc.) antes que en personas, las cantidades antes que las calidades, y el corto plazo por sobre el mediano y el largo plazo.

No obstante, las políticas y medidas que se han aplicado en los últimos años ante el “problema docente”, tanto a escala global como nacional, están lejos de responder a la complejidad y la urgencia de la situación y, más bien, están contribuyendo a reforzar algunas de las tendencias más negativas hacia la desprofesionalización del magisterio

El deterioro de los salarios docentes se ha acentuado en los últimos años en el marco de las políticas de ajuste, y los incrementos salariales no han sido, en todo caso, significativos como para revertir dicho deterioro, hacer más atractiva la profesión, y detener el éxodo de los mejores. La escasa o nula participación y consulta a los docentes y sus organizaciones en torno a las políticas educativas y a la formación docente, de manera específica, ha seguido siendo la norma en los procesos de reforma, con la previsible resistencia y hasta rechazo activo del magisterio en muchos casos.

Los procesos de descentralización no se han acompañado de los esfuerzos expresos de formación y fortalecimiento de los equipos escolares que serían necesarios para hacer realidad la consigna de la autonomía escolar, más allá de la descentralización administrativa y financiera. (BALLESTER, Rafael y Gil Llario Ma. Dolores. (2008). Habilidades sociales. Síntesis.)

La introducción de las modernas tecnologías la computadora, en particular, cuando se ha dado, no se ha acompañado en general de las estrategias y los recursos indispensables para la sensibilización y formación docente en el manejo de dichas tecnologías, lo que acrecienta de este modo la propia brecha cultural y tecnológica entre los docentes y sus alumnos.

3.3.2 COMPETENCIAS PROFESIONALES

El creciente desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el acelerado cúmulo de información y la omnipresencia de las comunicaciones en el

entorno social, contribuyen a que en el ámbito educativo se lleven a cabo las necesarias transformaciones para adecuarse a una sociedad en estado de cambio permanente, con nuevas necesidades y valores.

No cabe duda de que las nuevas tecnologías están transformando la ecología del aula y las funciones docentes, y estos cambios están induciendo una mutación sistemática en las teorías y en las prácticas didácticas. El desarrollo tecnológico actual nos está situando ante un nuevo paradigma de la enseñanza que da lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes.

En el momento actual no podemos seguir considerando a los docentes como almacenes del saber y por lo tanto dispensadores omnipotentes del conocimiento. La cantidad de información que existe sobre cualquier tema es de tal envergadura que es imposible pensar que puedan existir personas que pretendan saber todo de todo. Afortunadamente están los medios electrónicos para ayudar con este volumen de información.

En la sociedad de la información el modelo de profesor cuya actividad se basa en la clase magistral es obsoleto. Las redes telemáticas pueden llegar a sustituir al profesor si éste se concibe como un mero transmisor de información, ya que en las redes tienen gran capacidad para almacenar información y desde ellas se puede adaptar dicha información a las necesidades particulares de cada alumno.

El nuevo papel del profesor con relación al uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación puede entenderse atendiendo al siguiente cuadro, en el que se especifican las características y tareas del profesor desde dos modelos educativos contrapuestos.

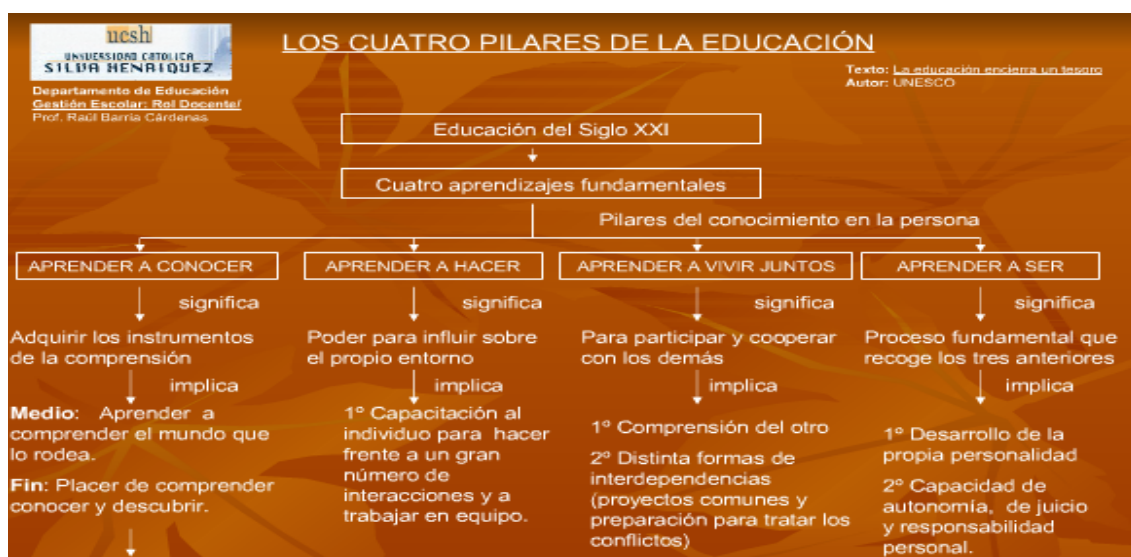
La tarea del profesor se dirige a que los alumnos aprendan por ellos mismos, y para lograr este propósito realizarán numerosos trabajos prácticos de exploración. Frente al profesor centrado en la transmisión de conocimiento, asentado en bases de poder, conciencia social y política, aparece la figura del profesor como facilitador, entendido como aquel docente capaz de preparar oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.

Atendiendo a las nuevas teorías psico-pedagógicas sobre el aprendizaje, el profesor se ha convertido en alguien que pone, o debería poner, al alcance de sus alumnos los elementos y herramientas necesarias para que ellos mismos vayan construyendo su conocimiento, participando de forma activa en su propio proceso de aprendizaje. La figura del profesor se entiende más como un tutor del proceso de aprendizaje.

3.3.3 LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACION PARA EL SIGLO XXI

A continuación en el presente grafico se describe los cuatro pilares de la educación así:

GRAFICO No. 1
LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACION



Fuente: (FIERRO, Alfredo. (1993)
Elaboración: Autoras

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. (BALLESTER, Rafael y Gil Llario Ma. Dolores. (2008). Habilidades sociales. Síntesis.)

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 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 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, se 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 son, en gran medida, indisociables. 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.

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 concurren 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.

3.3.3.5 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 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 se analiza 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.

3.3.4 COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES

Porque para poder estar actualizados y ser competentes es necesario hacer uso de TIC, ya que es, una herramienta muy necesaria y útil, porque nos ayuda a aumentar, fortalecer y organizar nuestros conocimientos culturales y generales a largo y corto plazo, esto siempre usándola con disciplina.

El enfoque por competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal, es la capacidad para recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo e interactuar con los demás, es lograr un desarrollo integral. MEC, Ley de Carrera Docente.

Para lograr una buena calidad en la educación, se debe procurar obtener no solo aptitudes cognitivas, sino a aprender a convivir y subsistir en el mundo que nos rodea. El impacto que conlleva el uso de la tecnología, está induciendo una profunda revolución en todos los ámbitos sociales que afecta también, y muy especialmente, al mundo educativo.

Estamos ante una nueva cultura que supone nuevas formas de ver y entender las constantes innovaciones en el mundo y que ofrece nuevos sistemas de comunicación interpersonal de alcance universal e informa de "todo", que proporciona medios para viajar con rapidez a cualquier lugar e instrumentos tecnificados para realizar nuestros trabajos, y que presenta nuevos valores y normas de comportamiento. Obviamente todo ello tiene una fuerte repercusión en el ámbito educativo y por lo tanto, esto exige nuevas competencias profesionales para los formadores.

El significado de la palabra “Competencia” para los docentes en el nivel medio superior es la capacidad para movilizar saberes en un contexto determinado, en la acción y con éxito, para satisfacer necesidades, resolver problemas, tomar decisiones y lograr objetivos”. .(BURIN, Mabel – Meler, Irene (2008) “Género y familia” Edit. Paidós, Buenos Aires.)

Aprendizaje Significativo: El ser humano aprende significativamente sólo aquello que percibe como necesario para la sobrevivencia o el desarrollo del sí mismo, pero hay otras corrientes teóricas propias del constructivismo que conciben el aprendizaje significativo más bien en los términos de un aprendizaje donde los contenidos nuevos pueden ser asimilados a los viejos, dentro, siempre, de la estructura cognitiva del sujeto.

Cabe mencionar que el maestro no es responsable del aprendizaje del alumno, pero si somos responsables de crear el ambiente favorable para que este obtenga un mejor aprendizaje con calidad.

El énfasis educativo está puesto en los contenidos y en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en la identidad personal y el proceso de transformación del alumno.

Actualmente la mayoría de los docentes siguen considerando a la evaluación como una medición desconociendo que es todo un proceso de varios factores cognitivos y metacognitivos y ellos solo utilizan un instrumento para evaluar el examen escrito de cada alumno.

El aprendizaje es consecuencia de la experiencia, no basta con dar información para que ocurra el aprendizaje, ocurre solamente cuando lo que se está aprendiendo tiene significado e importancia personal para quien está aprendiendo, la persona debe sentir una necesidad de aprender.

El aprendizaje es un proceso de cooperación en el que los participantes son maestros y alumnos al mismo tiempo. (BURIN, Mabel (2007): "Estudios sobre la subjetividad femenina" Edit. Librería de las Mujeres, Buenos Aires. Las personas aprenden más rápidamente cuando su aprendizaje se basa en sus experiencias. Toda persona tiene un cúmulo de experiencias, ideas, sentimientos y actitudes que puede utilizar para resolver problemas y aprender.

Todos los seres humanos somos únicos e irrepetibles, tenemos diversas formas de conocer y analizar situaciones con diversos enfoques, lo mismo sucede con la manera de aprender.

Con relación a lo anterior, nosotros como docentes, tenemos la necesidad, de profundizar en el proceso de planeación de nuestra práctica docente, de manera que, a través de los objetivos planteados, nuestros alumnos desarrollen competencias y capacidades, aunque hasta ahora, considero que aún tengo ciertas dificultades para

hacerlo correctamente, pero como vayamos avanzando, estas carencias podrán superarse, para el buen funcionamiento de nuestro que hacer docente.

Como profesores menciono tres objetivos fundamentales, que debemos tomar en cuenta, Primero, lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de clase, segundo, el objetivo a largo plazo es desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender, y tercero, que los alumnos participen reflexivamente en las actividades planteadas para ese objetivo

Antes de responder a la pregunta planteada inicialmente, Pérrenoud afirma que “la competencia es una capacidad”. Capacitación es la adquisición de conocimientos técnicos, teóricos y prácticos que van a contribuir al desarrollo de los individuos en el desempeño de una actividad, coloca al estudiante en las situaciones que lo obligan a alcanzar un objetivo, resolver problemas, tomar decisiones

El aprendizaje no puede ser trivial, considerando que el proceso de enseñanza aprendizaje, tiene significación para los estudiantes, pero en realidad, la forma de comprender el aprendizaje, y evaluarlo eso nos da la diferencia.

No, se puede observar y medir con base en unas simples preguntas a propósito de unos contenidos cualesquiera, el aprendizaje no es algo simple, el conocimiento intelectual el individuo lo toma para sí mismo y esto da como resultado en el alumno madurez, lo que permite su desarrollo en los siguientes ámbitos: El ámbito social, familiar y laboral.

De antemano sabemos que no todos alcanzamos el mismo nivel cognitivo a un tiempo determinado ya que nuestro intelecto es diferente a los demás, por lo que la presencia del docente es esencial para motivar o reforzar determinada situación para que el alumno le tome interés al estudio ya l trabajo escolar así se logre las meta trazadas para los contenidos de su semestre que esta cursando en la actualidad.

Los maestros debemos transmitir a nuestros alumnos que el ser competente es desarrollar habilidades, valores que se transforman en actitudes eficientes frente a una problemática para darle solución o en caso distinto puede estar enfocada a cubrir necesidades, toma de decisiones y resolver problemas.

Para lograr esto el docente debe proponer estrategias que propicien la adquisición y retención de nuevos conocimientos mediante un proceso interactivo que integre los conocimientos previos y los nuevos, proponer estrategias y proyectos con instrucción clara que permita el cambio de actitud propositiva a la problemática enfrentada. Con la evaluación del desarrollo y el producto obtenido habremos logrado crear un individuo competente con miras a evolucionar cada día y ser eficiente.

Considero que el alumno de nivel medio superior está en el centro del proceso formativo, se busca acercarle elementos de apoyo que le muestren qué competencias va a desarrollar, cómo hacerlo y la forma en que se le evaluarán.

Es decir, el alumno podrá autogestionar su aprendizaje e ir dando seguimiento a sus avances a través de una autoevaluación constante, como base para mejorar en el logro y desarrollo de las competencias indispensables para un crecimiento académico y personal que lo conduzcan a definir su proyecto de vida y profesional.

De ahí que un aspecto relevante lo constituye formar ciudadanos responsables, autónomos, competitivos, creativos, innovadores, eficientes y con capacidad de aprender de manera permanente. Esto implica que el alumno lea críticamente, se cuestione, construya y reconstruya conceptos, utilice la palabra oral y escrita como recurso del pensamiento para preguntar y argumentar y desarrolle la capacidad de reflexionar la forma en que aprende para actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adopten a nuevas situaciones y contextos, que adquiera responsabilidad en este proceso de aprendizaje en función de su crecimiento profesional y personal.

Una competencia es la combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permite el logro de un desempeño eficiente, autónomo, flexible y responsable del individuo en situaciones específicas y en un contexto dado. En consecuencia, la competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; ello exige relacionar, integrar, interpretar, inventar, aplicar y transferir los saberes a la resolución de problemas. (RODRÍGUEZ Martínez, Carmen. “La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares”, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 2004)

Esto significa que el contenido, los medios de enseñanza, las estrategias de aprendizaje, las formas de organización de la clase y la evaluación se estructuran en función de la competencia a formar; es decir, el énfasis en la proyección curricular está en lo que los alumnos tienen que aprender, en las formas en cómo lo hacen y en su aplicación a situaciones de la vida cotidiana y profesional.

Al respecto, es necesario destacar que el desarrollo de la competencia se concreta en el aula, ya que formar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los alumnos adquieran la capacidad de movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para saber resolver problemas en diversas situaciones o contextos, e involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora; por lo que, los programas de estudio, describen las competencias a desarrollar.

El desarrollo de una competencia, va más allá de la simple memorización o aplicación de conocimientos de forma instrumental en situaciones dadas. La competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real, exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar, transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias. Es decir, reflexionar sobre la acción y saber actuar ante situaciones imprevistas o contingentes.

El enfoque por competencias, en la actualidad, representa retos importantes para la docencia y el proceso E-A, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica.

Competencia es la “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos” (Perrenoud, Philippe; 2002:7). Este autor aborda el tema que nos concierne en su libro Construir competencias desde la escuela, en el cual hace un amplio análisis de las ventajas del enfoque de competencias en la educación; aparte de este autor, existen otros que nos hablan de las competencias y que las definen de la siguiente manera:

Competencia es: “Una combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (Proyecto Tunning, Op. Cit. En: Aristimuño; 2005)

"La competencia profesional es el resultado de la integración, esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados". (Forgas J.; 2003. Op. Cit. En: Cejas Yanes y Castaño Oliva)

“La competencia no se refiere a un desempeño puntual. Es la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas y de reflexionar sobre la acción. Es también la capacidad de construir esquemas referenciales de acción o modelos de actuación que faciliten acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no previstos o no prescriptos” (Catalano, Avolio de Cols y Sladogna; 2004: 39).

El desarrollo de una competencia va más allá de la simple memorización o aplicación de conocimientos de forma instrumental en situaciones dadas. La competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar, transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias. Es decir, reflexionar sobre la acción y saber actuar ante situaciones imprevistas o contingentes.

“Entre la descripción de la tarea a realizar y el conocimiento producido en la acción, existe un vacío que sólo puede cubrirse con la reflexión sobre la acción”. (Donald Shön. Op. Cit. En: Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo; 2002). Lo importante no es tener más conocimientos, sino el uso que hacemos de los mismos, “No es qué tanto sabes, sino lo que sabes hacer con lo que sabes”. Es decir, que las competencias no sólo trabajan sobre la base del saber teórico, además se avocan al saber práctico, técnico, metodológico y social, a través del desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores.

El conocimiento como acumulación de saber no es significativo, su valor radica en el uso que se haga del mismo, por tanto, las escuelas deben, con esta perspectiva, replantear los programas educativos desde “el saber hacer” a partir del desarrollo de competencias y de su aplicación a situaciones de la vida real.

“El término “competencia” aparece inicialmente en los años 70, apoyando la idea de que ni el currículum educativo de las personas, ni los resultados de los tests de aptitud y de inteligencia, ni la adaptación eficaz a los problemas de la vida diaria predicen el éxito profesional” (Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales [CIDEDEC]; 2004:18).

Esto hace referencia a que el desarrollo de competencias no es algo dado, que se obtiene como consecuencia de un proceso formativo en una institución de educación, en virtud de que un estudiante que tiene altos promedios no garantiza que posea las mejores competencias, caso contrario un estudiante de promedios regulares puede tener competencias desarrolladas en altos niveles. Esto como consecuencia de que, en las instituciones de educación, se ha descuidado la vinculación teoría/práctica y con ello, el desarrollo de competencias en la situación real o en procesos de simulación, que pueden ser una alternativa para el desarrollo de competencias y la resolución de problemas.

“Los nuevos procesos formativos basados en competencias no sólo transmiten saberes y destrezas manuales, sino que toman en cuenta otras dimensiones y contemplan los aspectos culturales, sociales actitudinales que tienen relación con las capacidades de las personas.” (CIDEDEC; 2004:25).

No sólo es importante tener conocimiento y saber transferirlo, es decir, ser competente para el desarrollo de una actividad profesional o para la resolución de un problema; también es importante, el aspecto actitudinal (actitudes y valores) que se demuestra o se pone en práctica en el proceso de formación y de desempeño laboral o en el desarrollo de la tarea o del trabajo en equipo, porque esto origina y promueve un ambiente de trabajo en el que se ponen de manifiesto aspectos culturales y sociales en la interrelación inter- e intrapersonal.

“La razón es simple, las competencias no se adquieren exclusivamente desde la transferencia educativa de un curso, sino que son el reflejo de un ambiente productivo impregnado de la atmósfera que viven las empresas, de los códigos de conducta y funcionamiento que operan en la realidad productiva, y en la incorporación de las pautas de trabajo y de producción empresarial.

En última instancia sólo las propuestas que articulan educación/formación, con trabajo y tecnología, en un ambiente adecuado, pueden ser el mecanismo por el cual se transmitan

los valores, hábitos y los comportamientos inherentes a las nuevas competencias requeridas a la población activa.” (CIDEDEC; 2004:25)

3.3.5 NECESIDADES DE FORMACION EN EL ECUADOR

El Congreso de la República cursa en la actualidad un proyecto de nueva Ley Orgánica de Educación, el cual se espera sea aprobado en el transcurso del presente año, después de un debate nacional.

Niveles Educativos

Educación Inicial

Es el primer nivel educativo, va de los 0 a los 5 años, se desarrolla mediante programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades sociales, afectivas, cognitivas y culturales de los educandos. Este nivel incorpora a la familia y a la comunidad, y asegura mecanismos de articulación con el primer año de Educación Básica

Educación Básica

Contempla los primeros diez años de escolaridad, inicia a los 5 años de edad, debe asegurar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños y jóvenes. Este nivel es obligatorio para toda la población, y es gratuito cuando es público.

Bachillerato

Toma en cuenta los tres años de Educación Media. Está dirigido a la formación interdisciplinaria, permitiendo su integración a las diversas manifestaciones de la ciencia y del trabajo, respetando su opción vocacional. Existe un bachillerato

polivalente, otro por especialidades y uno dirigido a la formación técnica en sus diferentes modalidades.

Hay un postbachillerato técnico y otro para formación de docentes.

Educación Superior

Comprende la formación profesional de pregrado y de postgrado, se ofrece en los institutos tecnológicos, universidades, escuelas politécnicas y otros centros de Educación Superior. Las universidades y escuelas politécnicas tienen autonomía administrativa y académica, y se rigen por su propia ley.

Educación escolarizada y no escolarizada

La Educación Especial

Tiene por objeto atender a niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, garantizando su acceso a todos los niveles de la educación escolarizada y no escolarizada, pública o privada. Se realiza en instituciones educativas especializadas.
DINAMEP (2002)

La Educación Técnica.

Ofrece opciones de formación tecnológica a fin de atender requerimientos de los sectores productivos, sin descuidar la formación ética y humanística, la democratización de los servicios y la equidad social. Tiene varias opciones, según las áreas de las actividades productivas.

La Educación Artística

Está llamada a desarrollar sistemáticamente las capacidades y los talentos artísticos desde las más tempranas edades y se imparte en instituciones educativas especializadas.

La Educación no Escolarizada

Ofrece todos los niveles de la educación escolarizada y además, la capacitación ocupacional y la educación artesanal. Se realiza a través de diversas modalidades, incluyendo la educación a distancia y los estudios independientes. Está sujeta a los mismos estándares de calidad de la educación escolarizada. Atiende a jóvenes y adultos como una vía para quienes no tuvieron acceso al sistema escolar, o que lo abandonaron en los primeros años, tengan una segunda oportunidad de aprender y desarrollar sus conocimientos, habilidades y destrezas.

La Educación Intercultural Bilingüe

Se ofrece a los pueblos indígenas utilizando como lengua principal la de la cultura respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural.

La Educación Permanente y Educación Ciudadana

Están organizadas para promover aprendizajes permanentes a fin de preparar a la población para su inserción en el trabajo y en el ejercicio de una ciudadanía democrática y participativa.

3.3.6 SINTESIS

El enfoque por competencias, representa retos importantes para la docencia y el proceso en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica.

Es un hecho innegable, que los docentes siguen muy arraigadas a las prácticas tradicionales de enseñanza; en algunos otros sigue vigente la tecnología educativa con su referente de planeación por objetivos y uso de cartas descriptivas; y, en el mejor de los casos, algunos otros se encuentran en una transición de la tecnología educativa a la didáctica crítica y/o el constructivismo, siendo pocos los que realmente se postulan por prácticas docentes sustentados en los nuevos paradigmas educativos, en la que existe congruencia entre el discurso y la práctica, entre el hecho de decir soy un profesor constructivista y realmente serlo durante el desarrollo cotidiano del trabajo docente.

El enfoque por competencias no es una visión reducida de la educación y de la formación profesional, sino por el contrario, éste no se conforma con el aprendizaje de los elementos en el ámbito teórico (enciclopédico) o mecánico (irreflexivo), o al manejo discursivo de los dominios cognitivos de las disciplinas, sino que va más allá al proponer cambios en la metodología didáctica y en el proceso , lo que origina que el desempeño del docente tenga como base los siguientes principios:

- Reconocer las necesidades y problemas de la realidad: Con base en un diagnóstico definir las acciones encaminadas al desarrollo de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en el Perfil de egreso.

- Promover una formación integral (no limitarse a lo técnico instrumental y a la memorización), basada en los principios del saber hacer, saber conocer (aprender a aprender), saber convivir y saber ser, mismos que constituyen los cuatro pilares de la Educación propuestos por la UNESCO en el Informe Delors.
- Énfasis en la transferencia de conocimientos (principio de transferibilidad), lo que se ve en las aulas, talleres, laboratorios y espacios de prácticas, deben basarse en la aplicabilidad a situaciones de la vida real.
- El aprendizaje se construye, reconstruye y se aplica en la resolución de problemas (aprendizaje significativo) y se concibe con una perspectiva de proceso abierto, flexible y permanente, lo que implica que existe la libertad de incorporar los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología a los programas educativos en el momento en que estos se están dando, con la finalidad de que los alumnos estén actualizados en su área disciplinar.
- Capacidad de aprender y desaprender competencias profesionales. Teniendo como base la capacidad de aprender a aprender y de una educación permanente, se fomenta la capacidad de aprender e incorporar prácticas profesionales emergentes o de desaprender aquellas que son obsoletas.
- Principio de multirreferencialidad: El desarrollo de competencias se orienta a las necesidades y contextos de la sociedad, con la finalidad de que no exista desfase, entre lo que se aprende en la escuela y lo que se necesita en un momento dado para la aplicación de las competencias profesionales a la vida real.

- Formación en la alternancia: Implica que los procesos formativos se desarrollen en ámbitos escolares y en la realidad laboral o profesional, esta alternancia de contextos permite acercar.

“En la experiencia de aprender haciendo... los estudiantes aprenden... mediante la práctica de hacer o ejecutar reflexivamente aquello en lo que buscan convertirse en expertos y se les ayuda a hacerlo así gracias a la mediación que ejercen sobre ellos otros ‘prácticos reflexivos’ más experimentados, que usualmente son los profesores; pero pueden ser también compañeros de clase más avanzados” (Díaz Barriga, Frida. Cfr. a. Shön Donald; 2002:15)

La primera opción es la que actualmente se encuentra vigente en las Escuelas Ecuatorianas, en donde se confía que las competencias serán desarrolladas en los ámbitos laborales, (sin haber ayudado o contribuido a dichos logros), es decir, se tiene una acumulación de conocimientos teóricos, que no han sido vinculados con un aprendizaje de tipo práctico.

En la segunda opción, la escuela es la que se encarga de asegurar que las competencias serán desarrolladas de forma efectiva; por tanto, su transferencia se realiza de forma paralela a la aprehensión de conocimientos, lo que tiene como consecuencia que los programas de estudio sean reducidos en sus contenidos y con ello, se dé oportunidad de hacer vinculación teoría-práctica.

Lo anterior requiere hacer una jerarquización y clasificación de los conocimientos, para retomar aquellos que son considerados más importantes e indispensables (evitando la repetición de contenidos, pero conservando la vinculación vertical y transversal del Plan de Estudios) para el logro del perfil de egreso y el desarrollo de competencias profesionales.

Luego, la “formación docente” ha tendido a fijar al docente en un único papel el papel docente y en un único escenario la institución escolar, limitando incluso las posibles variantes en torno a estos dos ejes (formación dentro o fuera de la escuela, pero siempre

dentro del sistema escolar; formación individual o en equipo, pero siempre entre docentes; etc.). No obstante, hay aprendizajes relevantes en la función docente que los docentes hacen y pueden hacer mejor desde sus otros escenarios e identidades: lo que la maestra encuentra difícil aceptar como maestra, puede comprenderlo más fácil como madre de familia; el poder formativo y persuasivo de los hijos sobre los adultos es muy superior al de cualquier otra persona;

la película o el programa de radio o televisión puede hacer (o deshacer) más eficazmente lo intentado con la conferencia o el seminario; la biblioteca comunitaria o pública es a menudo más atractiva y mejor dotada que la biblioteca de la escuela; el programa que integra a docentes y padres de familia, o a docentes y alumnos, o a docentes y personal administrativo, etc., puede permitir avances y rupturas que no logrará el intercambio o aprendizaje “entre pares”. 4. Un nuevo modelo de formación para un nuevo docente Las instituciones y programas de formación docente han sido la mejor “escuela demostrativa” de la escuela transmisiva, autoritaria, burocrática, que desdeña el aprendizaje.

Es indispensable “remover la tierra para sembrar la semilla”, es decir, identificar y analizar expresamente, junto con los docentes, los saberes implícitos y las creencias que forman parte de ese sentido común sobre lo educativo que sirve de cimiento a la vieja escuela que cada uno de nosotros lleva dentro. Diversos estudios han empezado a mostrar (e intentan explicar) la ineficacia del iluminismo, el enciclopedismo y los sesgos teóricos en la formación docente, las jergas y el nominalismo en que se ocultan las incomprendiones y ausencias de sentido, la escasa incidencia práctica de dicha formación, la convivencia estrecha y sin aparentes contradicciones entre el discurso innovador y la práctica pedagógica atrasada, etcétera.

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.

4.- METODOLOGIA

4.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACION

La Investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, encamina a conseguir información apreciable y fehaciente, para concebir, comprobar, corregir o emplear el conocimiento. (RON, Francisco, “Metodología de la Investigación”, Pág. 25, ED. EPN., Quito, 2006)

Para lograr un efecto de manera clara y precisa es ineludible emplear algún arquetipo de investigación, la investigación está muy atada a los individuos de la especie humana, esta posee una serie de caminos para adquirir el objetivo programado o para obtener a la información requerida.

La investigación tiene como pedestal el método científico y este es el método de estudio sistemático de la naturaleza que incluye las técnicas de observación, reglas para el razonamiento y la predicción, ideas sobre la experimentación concebida y los modos de comunicar los resultados experimentales y teóricos.

Así mismo, la investigación posee una serie de características que ayudan al investigador a regirse de manera eficaz en la misma. La investigación es tan compacta que posee formas, elementos, procesos, diferentes tipos, entre otros.

Es fundamental para el alumno y para el profesional, ya que representa parte de la autopista profesional antes, durante y después de lograr la profesión; ella escolta desde la iniciación de los estudios y la vida misma. Para todo tipo de investigación hay un proceso y unos objetivos exactos.

De igual forma ayuda a optimizar el estudio puesto que permite instituir contacto con la realidad a fin de que la conozcamos mejor, la finalidad de esta radica en exponer nuevas

proposiciones o transformar las existentes, en desarrollar las nociones; es el modo de llegar a elaborar teorías.

En suma, la diligencia investigadora se conduce eficazmente mediante una serie de elementos que hacen viable el objeto al conocimiento y de cuya sabia elección y aplicación va a obedecer en gran medida al éxito del trabajo investigador.

DISEÑO Y PROCEDIMIENTO: En la actualidad, la investigación postula una evaluación más sistemática y la aplicación de diversos métodos que van desde las encuestas a la experimentación y el estudio de casos.

Por eso, es lógico que cualquier investigación pedagógica, activa o aplicada, ocupe la atención de los miembros de los Centros Educativos, para tratar en forma diferenciada la problemática específica que presentan la gran variedad disciplinar de los titulados. Por todo esto se presenta la siguiente pluralidad de métodos.

Método Descriptivo: Se basa en la “observación directa de los fenómenos educativos en los que de alguna manera tomamos parte, utilizando para ello todo tipo de registro o encuestas”. (CARVAJAL, L. (2009), “Metodología de la Investigación. Curso General y Aplicado”, (17ª edición). Cali – Colombia. Editorial Fald., Pág. 35)

Con este método se pretende dar a conocer lo más exactamente posible, las experiencias didácticas llevadas a cabo en los Centros Educativos. Hay que advertir que el trabajo resultante, sea científico o no, no han de limitarse a la recolección de datos, sino que deben identificar la relación entre dos o más variables, predecir y extraer generalidades significativas que, impulsen el conocimiento científico-pedagógico.

Método Histórico: “La investigación histórica-pedagógica conduce a la reconstrucción de los hechos educativos del pasado. (ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (2006). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona – España. Editorial Grup92., Pág. 40)

Para la elaboración de respuestas objetivas y sistemáticas del método histórico, se vale de todo tipo de fuentes y documentos a los cuales se le pueda someter a través de un riguroso análisis de crítica e interpretación.

En el caso de la presente investigación, se procedió a establecer mediante contacto telefónico a muchos de los titulados, ya que viven y laboran en parroquias lejanas al centro de Quito.

4.2 PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Participantes: Fuimos dos alumnas egresadas y 24 titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación, 4 directivos de diferentes instituciones del Distrito Metropolitano de Quito “PIC 65.”

Muestra de la Investigación: En la investigación científica es habitual que se empleen muestras como medio de acercarse al conocimiento de la realidad. Sin embargo, para que esto sea posible, para que a través de las muestras sea posible reproducir el universo con la precisión que se requiera en cada caso es necesario que el diseño muestral se atenga a los principios recogidos en las técnicas de muestreo.

Muestra: En todas las ocasiones en que no es posible o conveniente realizar un censo, lo que hacemos es trabajar con una muestra, entendiendo por tal una parte representativa de la población.

Para que una muestra sea representativa, y por lo tanto útil, debe de reflejar las similitudes y diferencias encontradas en la población, ejemplificar las características de la misma. Cuando decimos que una muestra es representativa indicamos que reúne aproximadamente las características de la población que son importantes para la investigación.

Cada investigador deberá aplicar los instrumentos de investigación a 5 titulados / tituladas, se empleará la encuesta general y el cuestionario de valoración de competencias.

Población: Una población está determinada por sus características definitorias, por tanto, el conjunto de elementos que posea ésta característica se denomina población o universo. Población es la y totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación.

La población en la presente investigación es estudiar a todos los alumnos titulados de Modalidad abierta en la Escuela de Ciencias de la Educación desde el año 2005 al 2010

Instrumentos de Investigación.

Ficha inicial de contactos: Fue proporcionada por la UTPL con datos básicos como nombre, teléfono, ciudad.

Guía de encuesta: dirigida especialmente a titulados y tituladas.

Cuestionario de valoración de competencias

Guía de entrevista historicidad del centro universitario:

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACION

Instrumentos: Se utilizaron básicamente dos tipos de cuestionarios.

- Cuestionarios 1: Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.
- Cuestionario 2: Empleadores / Directivos de las Instituciones Educativas.

4.4.- RECURSOS

Fueron humanos, materiales y económicos.

Humanos: Fueron dos estudiantes egresadas, los titulados objeto de la investigación.

Materiales: La recolección de datos se refiere al uso de una gran diversidad de técnicas y herramientas que pueden ser utilizadas por el analista para desarrollar los sistemas de información, los cuales pueden ser la entrevistas, la encuesta, el cuestionario, la observación, el diagrama de flujo y el diccionario de datos. (Ander-Egg, Ezequiel, Técnicas de Investigación Social, (19 Edición), Argentina, Editorial Humanitas)

Todos estos instrumentos se aplicarán en un momento en particular, con la finalidad de buscar información que será útil a una investigación en común. En la presente investigación trata con detalle los pasos que se debe seguir en el proceso de recolección de datos, con las técnicas ya antes nombradas.

La entrevista: Se utilizan para recabar información en forma verbal, a través de preguntas que propone el analista. Quienes responden pueden ser titulados de distintas facultades, los cuales son usuarios actuales del sistema existente, usuarios potenciales del sistema propuesto o aquellos que proporcionarán datos o serán afectados por la aplicación propuesta.

El analista puede entrevistar al personal en forma individual o en grupos algunos analistas prefieren este método a las otras técnicas que se estudiarán más adelante. Sin embargo, las entrevistas no siempre son la mejor fuente de datos de aplicación.

Dentro de una organización, la entrevista es la técnica más significativa y productiva de que dispone el analista para recabar datos. En otras palabras, la entrevista es un intercambio de información que se efectúa cara a cara. Es un canal de comunicación

entre el analista y la organización; sirve para obtener información acerca de las necesidades y la manera de satisfacerlas, así como concejo y comprensión por parte del usuario para toda idea o método nuevos. Por otra parte, la entrevista ofrece al analista una excelente oportunidad para establecer una corriente de simpatía con el personal usuario, lo cual es fundamental en transcurso del estudio.

En la presente investigación, la entrevista se la ha realizado personalmente, a personal administrativo de la Universidad.

Encuesta: Una encuesta es un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos.

En la presente investigación la encuesta se la realizo telefónicamente dada la densidad de la muestra aplicada en las diferentes parroquias.

4.4 PROCEDIMIENTO.

El tema de investigación es “Situación Laboral de los Titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja Escuela de Ciencias de la Educación”. Nos fueron asignados 22 titulados de la Provincia de Pichincha y 1 de La Provincia del Guayas, ya que una de las tituladas se encontraba repetida, para poder localizarlos y encuestarlos.

La universidad nos ayudo con datos importantes de los titulados como: números telefónicos, direcciones, instituciones de trabajo. Constatamos que muchos datos debíamos actualizar para ello acudimos al registro civil, guía telefónica, al centro asociado de la Villaflora que nos fue muy útil.

Ya con el tema de investigación y los titulados por encuestar comenzamos a trabajar. Localizamos a cada uno de los titulados y nos pusimos de acuerdo el lugar y el día para proceder a la encuesta.

A la titulada de Guayaquil lo encuestamos por teléfono debido a la distancia, a otros titulados los visitamos en su lugar de trabajo y a los demás en su domicilio.

Algunos de los titulados no colaboraron a un 100 % ya que no querían ayudarnos con las encuestas, o querían que lo realicemos por teléfono y nos daban poco tiempo de ayuda.

Otros fueron muy amables y accedieron a colaborarnos dedicándonos tiempo y compartiendo experiencias de trabajo, estudio en la UTPL, y aconsejándonos para la defensa de tesis.

También encuestamos a cuatro directivos de diferentes instituciones, fueron muy amables y nos colaboraron con todas las inquietudes que teníamos.

Ya con los datos y experiencias obtenidas realizamos el análisis y tabulación de resultados, sin olvidar que el marco teórico también es fundamental e importante para esta investigación.

5. INTERPRETACION, ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS

Egresado: Por egresado se entiende a toda aquella persona que ha culminado sus estudios de pregrado o posgrado y ha recibido un título que lo acredita como profesional. Pero además, que se caracteriza por haber recibido una formación integral que privilegia la autonomía, la crítica y la capacidad reflexiva con el fin de aportar desarrollo y progresos de la comunidad. (OCEANO UNO, “Diccionario”, ED. Trillas, Madrid, 2003, Pág. 150)

También se consideran a las personas que cursaron y finalizaron sus estudios en alguna de las menciones de ciencias de la educación y que por alguna circunstancia no han ejecutado la investigación ni han recibido el título de licenciados. En este caso se considera también a los que participan en calidad de investigadores de este estudio.

Titulado: Persona que ha cumplido con los requerimientos académicos del Centro Educativo, previa la realización y defensa de una tesis investigativa. Son las personas que finalizaron satisfactoriamente los ciclos de estudio, su investigación, se incorporaron y recibieron el título de licenciados en ciencias de la educación en alguna de sus menciones

Centro Educativo: Es el lugar en el que una institución ofrece cursos, materias u ofrecimientos educativos con crédito, acumulables hacia la obtención de un grado u otro reconocimiento académico oficial, pero que no se ofrecen como un conjunto conducente a la obtención de tales credenciales en dicho lugar. Su ubicación es en un lugar distinto al de otras unidades de la institución.

A continuación se describe en las siguientes tablas, los diferentes objetivos como el sociodemográfico, situación laboral, contexto laboral, necesidades de formación. Con su respectivo análisis.

5.1 CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

TABLA N° 1

Titulación de los investigados

Educación Infantil	0	0%
Educación Básica	19	73%
Lengua y Literatura	1	4%
Químico Biológicas	1	4%
Físico Matemáticas	2	8%
Ciencias Humanas y Religiosas	1	4%
Otras/s mención (especifique)	1	4%
En otras universidades (especifique)	1	4%
TOTAL	26	100%
POSTGRADO (Maestría / Doctorado PhD)		
Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional		
Maestría en Pedagogía		
Maestría en desarrollo de la Inteligencia		
Otro postgrado (especifique cuál)		
En otras universidades (especifique)		
TOTAL	0	0%
Especialidad (Especifique)		
Diplomado(Especifique)		
En otra universidad (Especifique)		
No he realizado estudios de diplomado o especialidad		
TOTAL	0	0%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Considerando el ámbito educativo ecuatoriano, la Constitución vigente que garantiza la obligatoriedad de la educación básica que comprende desde el primer año, hasta el décimo año de educación básica; misma que ha permitido que muchos aspirantes a maestros, en su mayoría se inclinan por la especialidad de LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA, muestra palpable es el 73% de los encuestados pertenecen a ésta categoría.

También hay que reconocer que la universidad ecuatoriana y específicamente la UTPL, se ha preocupado para incentivar esta carrera, mejorando en el transcurso del tiempo la malla curricular y el Pensum de estudios; acorde a la realidad , con la tecnología y comprometidos con el medio ambiente de nuestro país..

Así también las exigencias actuales obligan a la permanente actualización de contenidos, y por lo tanto es de esperar que los maestros sigan con estudios de cuarto nivel, mismo que de acuerdo a las referencias estadísticas son de un 0%. Por lo tanto la UTPL, debe considerar la realidad de nuestros maestros para promover carreras de cuarto nivel en educación básica. Considerando entre otros aspectos:

- Flexibilidad en los horarios de estudio
- Facilidades de pago, acorde al salario básico del maestro
- Lugares de residencia
- Avance tecnológico
- Etc.

TABLA N° 2

Sector de trabajo de los investigados

Urbano	13	57%
Rural	10	43%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

El desarrollo de la educación básica en el sector urbano es del 57% y en el sector rural de un 43% lo que indica claramente que ha existido interés por el estado ecuatoriano de llegar y ampliar el campo de la educación básica a sectores apartados del sector urbano. Considerando las diferencias de la educación en el sector urbano con el sector rural, éstas se van zanjando, por cuanto la política en lo que concierne a la educación es que todas las instituciones educativas, manejen los mismos parámetros.

TABLA N° 3

Género y años cumplidos de los titulados

	f	%
Hombre	3	13%
Mujer	20	87%
TOTAL	23	100%
	f	%
De 20 - 30 AÑOS	2	9%
De 21 - 40 AÑOS	13	57%
De 41 - 50 AÑOS	7	30%
De 51 a más	1	4%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Es importante determinar que existe una gran diferenciación de género al momento de escoger vocacionalmente el ámbito educativo, de la educación básica especialmente por las mujeres en un 87%, debido a su intuición natural de guiar niños y a la desmotivación de los varones en cuanto a la situación económica.

Además, el mayor porcentaje de maestros está comprendidos entre los 21 y 40 años, población relativamente joven, que sin menoscabar a los maestros de la otras categorías, deben seguir especializándose y actualizándose, con la finalidad de brindar una educación de calidad.

SITUACIÓN LABORAL

TABLA N° 4

Situación laboral de los investigados

	f	%
Trabaja como docente	21	92%
Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.)	2	8%
Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia		0%
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente		0%
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia		0%
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente		0%
Otras situaciones (especifique)		0%
TOTAL	23	100%
	f	%
Si	22	96%
No	1	4%
TOTAL	23	100%
	f	%
Si	3	13%
No	20	87%
TOTAL	23	100%
	f	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia		
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos		
Busca empleo sin restricciones al tiempo de puesto de trabajo		
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación (especifique)		
Continúa estudiando en otra área de conocimiento (especifique)		
Está tomando cursos de formación continua (especifique)		
Otras situaciones (especifique)		
TOTAL	0	0%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Con la propuesta de la ley de educación, en la que existe la posibilidad de incentivar la situación remunerativa y económica de los maestros, la proyección de crear e implementar los centros educativos para ofrecer una educación de calidad, a motivado que los titulados en un gran porcentaje se dediquen a la docencia en educación básica.

De los titulados de la UTPL el 92% realiza su trabajo en la docencia, el 8% trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia; lo que indica claramente que los objetivos planteados en el Pensum de estudios de la carrera en Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialización educación básica, cumple con las expectativas de la realidad educativa ecuatoriana, siendo un factor decisivo en la inserción de los maestros egresados de la UTPL, en el campo laboral.

TABLA N° 5**Especialidad de trabajo de los titulados**

	f	%
Si	22	96%
No	1	4%
TOTAL	23	100%
	f	%
Educación Infantil		0%
Educación Básica	18	78%
Lengua y Literatura	1	4%
Químico Biológicas	1	4%
Físico Matemáticas	2	9%
Ciencias Humanas y religiosas		0%
Otras (especifique)	1	4%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

De acuerdo a la nueva ley, el docente puede especializarse y trabajar en los diferentes niveles que abarca la educación. En el cuadro anexo podemos verificar efectivamente que los maestros egresados en educación básica de la UTPL, en un 96%, se desempeñan en el área de su especialidad. Optimizando por ende el recurso humano en el campo educativo.

TABLA N° 6

Tiempo de trabajo en el último empleo de los investigados

	f	%
0 - 1 año	5	22%
2 - 4 años	6	26%
5 - 7 años	3	13%
8 - 10 años	4	17%
11 - 13 años	3	13%
14 (+) años	2	9%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

De acuerdo a la tabla No.6 se puede observar que un 26% de docentes entrevistados se encuentran laborando entre dos y cuatro años. Maestros que son nuevos en el campo educativo, mismo que constituye en una fortaleza pues además de tener el conocimiento, aportan con nuevas iniciativas que mejorarán el proceso enseñanza aprendizaje.

TABLA N° 7**Trabajo de los investigados como docentes antes de su titulación**

	f	%
Si	20	87%
No	3	13%
TOTAL	23	100%
	f	%
0 - 1 años	23	100%
TOTAL	23	100%
	f	%
0 - 1 años	9	39%
2 (+) años	14	61%
TOTAL	23	100%
	f	%
0 - 1 años	1	4%
2 - 5 años	20	87%
6 (+) años	2	9%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

De acuerdo a la ley de Educación la persona que desea desempeñarse como docente debe cumplir con algunos requisitos entre los cuales es el Título de licenciado en educación básica.

Muchos de nuestros investigados, cuando iniciaron sus estudios en un 87% ya desempeñaban la docencia pero sin el respaldo de su título siempre con la expectativa de un despido, y en un 13% no lo ejercía, los cuales tardaron menos de un año en conseguir un trabajo; y, una vez egresados de la Licenciatura en Educación Básica, se insertaron en el ámbito laboral educativo.

Es de notar que la mayoría de docentes, buscaban un respaldo académico que abalice su calidad de maestro y, estabilidad laboral, económica.

Logrando con la ayuda de la UTPL, cristalizar la obtención de un título académico de tercer nivel.

TABLA N° 8

Cambio de residencia por su trabajo

	f	%
Si	2	9%
No	21	91%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

El 91% de los titulados indicaron que su trabajo actual no influyó en su cambio del lugar de residencia; más el 9% si lo hizo.

Es importante que el maestro se establezca en su lugar de residencia, pues a más de fortalecer sus lazos familiares, conocerá más de cerca la realidad del entorno en el que se desenvuelven sus educandos, mejorando ostensiblemente la metodología y técnicas a usarse en el proceso enseñanza – aprendizaje.

TABLA N° 9

Condición de vida de los investigados luego de titularse en la UTPL

	f	%
Definitivamente si	15	65%
Probablemente si	3	13%
Indeciso	1	4%
Probablemente no	3	13%
Definitivamente no	1	4%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

La labor docente a un 65% de los entrevistados, ha posibilitado el mejoramiento de las condiciones de vida, por tener una buena demanda de trabajo, en su especialidad y el nivel de su preparación.

Al obtener un título de tercer nivel, como es el caso, de Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Básica en la UTPL, constituye una garantía y es un respaldo para el maestro, que le permite, a más de insertarse en el campo laboral, desenvolverse óptimamente como docente en los diferentes niveles.

TABLA N° 10

Incentivos y factores para un buen desempeño laboral

	f	%
Reconocimiento de autoridades con diplomas	2	50%
Buen trato	2	50%
TOTAL	4	100%
	f	%
Creatividad	2	50%
Entrega total	1	25%
Pongan en práctica lo aprendido	1	25%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Los directivos de la instituciones tienen una gran expectativa del trabajo que realiza el docente en un 50% por su creatividad, un 25% por su entrega y un 25% por poner en práctica lo aprendido, esto por la buena predisposición y motivación de los docentes preparados en la UTPL para cumplir con su labor educativa.

Generalmente los incentivos que los directivos tienen para estos docente, es eminentemente de índole moral; o en un 50% reconociendo mediante la entrega de diplomas y en un 50% brindando un buen trato y buenas condiciones de trabajo.

TABLA N° 11

Habilidades que demandan de los investigados las instituciones educativas

	f	%
Alfabetización	2	50%
Labor social comunitaria	1	25%
Reforestación	1	25%
TOTAL	4	100%
	f	%
Si	3	75%
No	1	25%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Es importante que los docentes titulados de la UTPL a más de desenvolverse en el ámbito educativo, sean unos líderes en el manejo de grupos y enlace con la comunidad; por cuanto la escuela está estrechamente ligada con las actividades de su entorno. Así los maestros tienen la oportunidad en sus establecimientos educativos, de trabajar en actividades extras como: alfabetización en un 50%. Labor social 25%, reforestación 25%; esto principalmente por colaborar voluntariamente con la institución y en beneficio de la comunidad.

CONTEXTO LABORAL

Tabla N° 12

Instituciones educativas en las que se desempeñan los investigados

	f	%
Instrucción educativa fiscal	6	26%
Instrucción educativa municipal	0	0%
Instrucción educativa particular	16	70%
Instrucción educativa fisco misional	1	4%
TOTAL	23	100%
	f	%
Inicial	2	9%
Básico	10	43%
Bachillerato	10	43%
Superior	1	4%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Por no haber existido una política de estado en el quehacer educativo, la posibilidad de los docentes de ingresar al sector público o fiscal se ha visto mermado y, obligado a buscar sus fuentes de trabajo en la educación particular. De ahí que el 70% labora en centros educativos particulares, el 26% en centros fiscales y un 4% en fisco misionales.

Esperamos que con la nueva ley de educación, promulgada en marzo del 2011, los maestros egresados de la UTPL, tengan mayores oportunidades de insertarse en la educación fiscal, para obtener estabilidad laboral, aspecto importante en el buen desenvolvimiento profesional de los docentes.

TABLA N° 13**Relación laboral**

	f	%
Nombramiento	1	4%
Contrato indefinido	15	65%
contrato ocasional	5	22%
Reemplazo	0	0%
Otras (voluntaria)	1	4%
Otras (propietaria)	1	4%
TOTAL	23	100%
	f	%
A tiempo completo	22	96%
A tiempo parcial	1	4%
Por horas		0%
Otras (especifique)		0%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

La relación laboral de los titulados en su institución educativa de trabajo, un 96% labora a tiempo completo, un 4% con nombramiento y 65% con contrato indefinido; lo que significa que el trabajo que realiza el docente a tiempo completo, no está garantizado con un nombramiento, lo que influye en el aspecto emocional y económico de los maestros y de los suyos. Perjudicando el accionar al 100% que pueden rendir los mismos.

TABLA N° 14**Trabajo no docente desarrollado por los investigados**

	f	%
Administración Pública	1	4%
Empresa Privada	4	17%
Empresa Familiar	2	9%
Trabajador / a por cuenta propia	16	70%
TOTAL	23	100%
	f	%
De cuarto nivel (diplomado, especialidad, maestría, doctorado PhD)	0	0%
De tercer nivel (licenciatura, ingeniería, economía, etc.	4	17%
Ninguna / no se exige titulación	19	83%
TOTAL	23	100%
	f	%
Laboral indefinida	6	26%
Laboral de duración determinada	8	35%
Otras situaciones (especifique)	9	39%
TOTAL	23	100%
	f	%
A tiempo completo	3	13%
A tiempo parcial	3	13%
Por horas	2	9%
Otras (especifique)	15	65%
TOTAL	23	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

De acuerdo a la información proporcionada y, que se puede observar en el cuadro anexo, un gran porcentaje de maestros antes de graduarse como tales, trabajaba en otras actividades: como en administración pública, empresa privada, empresas familiares, etc.

También se puede observar que en la mayoría de empresas, no se les exigía título académico, por las funciones propias que desempeñaban.

TABLA N° 15

Demanda de trabajo en las instituciones educativas

	f	%
Que tenga título	2	50%
Verdaderos maestros	1	25%
Sea un ganador	1	25%
TOTAL	4	100%
	f	%
Si	2	50%
No	2	50%
TOTAL	4	100%
	f	%
Si	3	75%
No	1	25%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

De acuerdo a la nueva ley de educación, se exige que para ser docente, el aspirante debe tener título académico en educación o afines. Así también para comenzar en la docencia el maestro debe comenzar en el área rural cuya finalidad es la de conocer nuestra realidad.

De los cuadros tabulados, los directivos tienen un gran requerimiento de personal docente en un 75%, para lo que exigen en un 50% que sean titulados, que un 25% ganadores y un 25% que sean verdaderos maestros.

Las instituciones educativas a las cuales nos dirigimos a investigar en un 75% si requiere de personal docente Los directivos en este último año en un 50% han recibido solicitudes de empleo

TABLA N° 16

Desempeño de docentes con experiencia y sin experiencia

Con Experiencia	f	%
Dinámico	1	25%
Creativo	3	75%
TOTAL	4	100%
Sin Experiencia	f	%
Poco Tímidos	2	50%
Reservados	1	25%
Dinámicos	1	25%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Los directivos prefieren que los docentes que ingresan a trabajar en la institución educativa tengan alguna experiencia por que su desempeño en un 25% lo hacen dinámicamente y en un 75% son creativos, con referencia a los recién ingresados como docentes en un 75% demuestran ser tímidos y reservados. Esto es obvio por cuanto la mayoría son jóvenes que dan sus primeros pasos en esta compleja y difícil labor educativa; y como en todo campo de labor humana uno se hace mas eficiente y eficaz con el transcurso de los años y al ganar experiencia.

TABLA N° 17

Cursos de formación para los docentes

Si	3	75%
No	1	25%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Es obligación de toda institución generar cursos de actualización y fortalecimiento docente, misma que se ve reflejado en el alto porcentaje de maestros que indican en un 75%, haber recibido los mencionados cursos; y, que éstos, generalmente son dictados por los funcionarios del Ministerio de educación.

Los directivos de las instituciones en las que se realizó las investigaciones, están muy conscientes y abiertos a todo lo que genere cambios positivos en la educación-

5.4 NECESIDADES DE FORMACION

TABLA N° 18

Conocimiento y capacitación de los docentes

	f	%
Quichua	1	4%
Inglés	3	13%
Francés		0%
Portugués		0%
Otros (especifique)		0%
No	19	83%
TOTAL	23	100%
	f	%
Si (word, excel, power point, acces, paint, del internet: correo electrónico,	20	87%
buscadores (yahoo, gmail, google), fecebook, twiter		0%
No	3	13%
TOTAL	0	100%
	f	%
Didáctica y pedagogía	12	25%
Manejo de herramientas relacionadas con tecnologías de la información y la comunicación (TIC)	9	19%
Temas relacionados con su área de formación (especifique)	4	8%
Organización y gestión de centros educativos	1	2%
Diseño y planificacación curricular	9	19%
Educación en valores	7	15%
Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento), especifique	5	10%
No me interesan	1	2%
TOTAL	48	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Con la posibilidad que en los tiempos actuales por parte del estado exista un gran apoyo a la educación y especialmente al mejoramiento y perfeccionamiento del docente, por cuanto existe una gran necesidad para incentivar la formación moral, ética, académica y profesional del maestro.

Existe un déficit en la preparación de otros idiomas por cuanto el 83% no tiene el dominio de otra lengua, apenas el 13% domina el inglés y un 4% el quichua; también es muy preocupante la falta del desempeño y desconocimiento de la tecnología informática ya que el 87% de los investigados conocen pero solo a nivel de usuario y el 13% no saben utilizar la informática, debido a las pocas facilidades que ofrecen los centros educativos de proporcionar curso de mejoramiento en estas áreas, ya que al hacerlo particularmente conlleva un gasto significativo en lo económico.

Generalmente los docentes encuestados respondieron que desearían actualizarse en distintos cursos de capacitación como en lo referente a la didáctica en un 25%, en TIC el 19%, en Diseño y Planificación un 19%, en valores 15%, esto por estar íntimamente relacionado con su labor educativa y por la facilidad que brindan las autoridades de las instituciones por proporcionar capacitación permanente a sus maestros, con continuos cursos bajo el costo de los mismos.

TABLA N° 19

Factores para un buen desempeño laboral

	f	%
Buenas relaciones humanas	3	75%
Positivismo	1	25%
TOTAL	4	100%
	f	%
Participa en la comisión de deportes	1	25%
Miembro del equipo directivo	1	25%
Son docentes	2	50%
TOTAL	4	100%

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación de la encuesta para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Elaboración: Autoras

Los directivos manifiestan que para un buen desempeño laboral debe haber en un 75% unas buenas relaciones humanas entre todos los estamentos de la institución y un 25% de mentalidad positiva; lo que hace posible que los docentes puedan participar en un 50% a más de su labor legítima en otras actividades como comisiones de deportes, grupos directivos y actividades culturales; la preparación académica, científica y moral del maestro le permite mantener en un alto nivel unas buenas interrelaciones personales entre todos los directivos y personal que labora en una institución educativa y mucho más aun constituirse en un buen ejemplo para sus alumnos.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

6.1 CONCLUSIONES

- La realización de ésta investigación servirá de fuente de documentación y consulta a directores de centros educativos, administradores y universidades, ya que se establecerán los planteamientos clásicos y modernos de la administración, para elaborar el modelo administrativo apropiado a las características específicas de un centro.
- El excesivo número de estudiantes que existe en la actualidad en los centros educativos y el alto costo de la matrícula, desmotivan a los mismos en la consecución de su mejoramiento estudiantil.
- La cercanía a los Centros Educativos es ventajoso para los estudiantes, especialmente si estos trabajan y están casados, ya que la mayoría de los titulados analizados así lo demostraron.
- Existe poco interés en los titulados en continuar sus estudios de especialización y postgrado en la UTPL, por la situación económica, muchas veces los egresados no encuentran plazas de trabajos para poder sustentar el costo de una especialidad o posgrado.
- Falta de un mayor trato personal entre los estudiantes, personal académico y administrativo, porque se debe trabajar con calidad y calidez que debe primar en el trabajo docente.
- Falta mejorar el control de calidad, en lo que se refiere a los procesos académicos, porque el docente debe actualizarse continuamente para tener una mejor pedagogía.

6.2 RECOMENDACIONES

- Esta mejora ayudará tanto a los estudiantes como al personal administrativo y académico de la UTPL en el logro de sus objetivos trazados.
- Se debe organizar cada institución para colocar cierto número de estudiantes con la finalidad que la educación sea más personalizada y los estudiantes tengan mas motivación de aprendizaje y una educación de calidad.
- Al existir una representación de egresados y titulados de los centros Educativos, se podrá conocer sus anhelos y problemas, de esta manera de podrá solucionar en parte esta problemática de este sector educativo.
- Para contribuir en el desarrollo del país, ya que al implementar una mejora académica, directamente se está aplicando una mejora en el campo laboral, social y económico.
- La extensión de la UTPL por medio de los Centros Educativos en otras provincias, ayudará a tener un mayor alcance de la demanda educativa en el Ecuador.
- Con el apoyo de entidades del Gobierno nacional, ayudarán en el logro de la extensión de la oferta académica de las universidades.


7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (1996). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona – España. Editorial Grup92., Pág. 40
- ARNDT y Omán (2006) y Alonso y Garcimartín (2008)
- ANDER-EGG, Ezequiel, Técnicas de Investigación Social, (19 Edición), Argentina, Editorial umanitas. Pág. 5
- BALLESTER, Rafael y Gil Llario Ma. Dolores. (2008). Habilidades sociales. Síntesis.
- Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2010. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
- BURIN, Mabel – Meler, Irene (2008) “Género y familia” Edit. Paidós, Buenos Aires.)
- CARVAJAL, L. (1999), “Metodología de la Investigación. Curso General y Aplicado”, (17ª edición). Cali – Colombia. Editorial Fald., Pág. 35
- FIERRO, Alfredo. (1993). El ciclo del malestar docente. Revista Iberoamericana de educación.
- ISO 9000. “Calidad en los servicios educativos”, Pág. 25, México, Mexicana de Ediciones. Pallán, C.2001
- OCEANO UNO, “Diccionario”, ED. Trillas, Madrid, 2003, Pág. 150


- RON, Francisco, “Metodología de la Investigación”, Pág. 25, ED. EPN., Quito, 2003
- RODRÍGUEZ Martínez, Carmen. “La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares”, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 200 4)

8.- ANEXOS

FORMATO PARA INGRESO DE DATOS

 UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA <i>La Universidad Católica de Loja</i>	DATOS DEL PRIMER ENCUESTADO			(RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO)		
	Nombre de la Institución a la que pertenece el Encuestado:					
	Cargo que ocupa el encuestado:					
	Tipo de establecimiento educativo:			Fiscal [1]		
Particular [2]						
Fiscomisional [3]						
PREGUNTAS	SI 1	NO 2	NC - 3	ESPACIO PARA LLENAR LAS PREGUNTAS ABIERTAS (resuma en frases cortas las respuestas que cada encuestado manifestó, <i>una idea por cada fila</i>)		
1. ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente?						
2. Durante el último año, ¿ha recibido solicitudes de empleo en la institución educativa?				En caso de respuesta afirmativa ¿Cuántas aproximadamente?		
3. ¿Requiere de más personal docente?				NIVEL	ÁMBITO DE CONOCIMIENTO	
4. ¿Cómo considera el desempeño de los docentes con experiencia y los que recién ingresan a la institución educativa?				CON EXPERIENCIA	DOCENTES QUE RECIÉN INGRESAN	

FORMATO PARA LLENAR DATOS DE LOS EMPLEADORES

 UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA <i>La Universidad Católica de Loja</i>		TABLA DE DATOS (TITULADOS DE LA TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE																													
		P.4.			P.4a.							P.5.					P.6.					P.7.									
CÓDIGO DE LOS TITULADOS	NC-5	SI	No	NC-3	1	2	3	4	5	6	7	NC-8	1	2	3	4	5	NC-6	1	2	3	4	NC-5	0-5 AÑOS	6-10 AÑOS	11-15 AÑOS	15-+ AÑOS	NC-5	SI		
		1	2																					3	4	1	2		3	4	1
AZU1																															
AZU2																															
AZU3																															
AZU4																															
AZU5																															
AZU6																															
AZU7																															
AZU8																															
AZU9																															
AZU10																															
AZU11																															
AZU12																															
AZU13																															
AZU14																															
AZU15																															
AZU16																															
AZU17																															
AZU18																															
AZU19																															
AZU20																															
TOTALES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

 UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA <i>La Universidad Católica de Loja</i>	APELLIDOS Y NOMBRES	INSTITUCIÓN/EMPRESA EN LA QUE TRABAJA	DIRECCIÓN DOMICILIARIA (Provincia, cantón, parroquia, calles)	TELÉFONO		email
				Trabajo	Empresa	
CÓDIGO DE LOS TITULADOS						
AZU1						
AZU2						
AZU3						
AZU4						
AZU5						
AZU6						
AZU7						
AZU8						
AZU9						
AZU10						
AZU11						
AZU12						
AZU13						
AZU14						
AZU15						
AZU16						
AZU17						
AZU18						
AZU19						
AZU20						

OFICIO PARA RECTORES



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Oficio No. 046- CC.EE.
Loja, 14 de diciembre del 2010

Señor
RECTOR/DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

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

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

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

Atentamente,
DIOS, PATRIA Y CULTURA

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



Directora

4-01-2011

Atención



CUESTIONARIOS



CUESTIONARIO PARA TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Código titulado: _____

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

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

Educación b...

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

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

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

<input type="checkbox"/> Trabaja como docente.....	1
<input type="checkbox"/> Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.)....	2
<input type="checkbox"/> Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia.....	3
<input type="checkbox"/> Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente.....	4
<input type="checkbox"/> Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	5
<input type="checkbox"/> Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente.....	6
<input type="checkbox"/> Otras situaciones (especifique)	7
Especialidad /diplomado (Contestar solo en el caso de que no tengan continuidad con la titulación de maestría)	
<input type="checkbox"/> Especialidad (Especifique).....	1
<input type="checkbox"/> Diplomado(Especifique).....	2
<input type="checkbox"/> En otra universidad (Especifique)	3
<input type="checkbox"/> No he realizado estudios de diplomado o especialidad.....	4

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

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

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

<input type="checkbox"/> Urbano	1
<input type="checkbox"/> Rural.....	2

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

<input type="checkbox"/> Si.....	1
<input type="checkbox"/> No.....	2

¹ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

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

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

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

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

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

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

▪ Institución educativa fiscal	1
▪ Institución educativa municipal.....	2
▪ Institución educativa particular	3
▪ Institución educativa fiscomisional.....	4

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

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

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

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

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

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

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

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

P.6. ¿La relación laboral es/era...?

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

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

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

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

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

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

.....añosmeses

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO EN UN PUESTO NO DOCENTE

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

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

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

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

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

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

P.12. ¿La relación laboral es/era...?

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

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

.....añosmeses

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

.....añosmeses

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

A TODOS LOS QUE TRABAJAN O HAN TRABAJADO

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

.....añosmeses

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

.....añosmeses

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

▪ Si.....	1
▪ No.....	2

PARA TODOS

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

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

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

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

LUEGO DE HABER CURSADO SUS ESTUDIOS EN LA UTPL

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

▪ Didáctica y Pedagogía	1
▪ Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC).....	2
▪ Temas relacionados con su área de formación (Especifique)	3
▪ Organización y Gestión de centros educativos.....	4
▪ Diseño y planificación Curricular.....	5
▪ Educación en valores	6
▪ Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento). Especifique.....	7

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

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

DATOS DE CLASIFICACIÓN

A.1. Género:

▪ Hombre	1
▪ Mujer	2

A.2. Edad en años cumplidos:

A.3. Provincia de residencia:

A.4. Centro Asociado donde estuvo matriculado.

Gracias por su colaboración



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

Código del investigador:

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

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

Todo lo que usted opine es estrictamente confidencial.

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

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

- _____
- _____
- _____

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

SI NO

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

3. ¿Requiere de más personal docente?

SI NO

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

NIVEL	Ámbito de conocimiento
<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____ 	<ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ • _____

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

CON EXPERIENCIA	DOCENTES QUE RECIÉN INGRESAN
<ul style="list-style-type: none"> ▪ _____ ▪ _____ ▪ _____ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ _____ ▪ _____ ▪ _____

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

SI NO

a. En caso de respuesta afirmativa ¿cuáles?

- _____
- _____
- _____

² Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

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

Gracias por su colaboración

FOTOGRAFIAS



