



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“SITUACIÓN LABORAL DE TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA – ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN”

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

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

AUTOR:

SARMIENTO BRAVO MARIO ROBERTO

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA: Dra. Enith Quezada Loaiza

**CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA
2011**

CERTIFICACIÓN:

DRA. ENITH QUEZADA LOAIZA

TUTORA DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN U.T.P.L.

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.

f).....

Dra. Enith Quezada Loaiza

Loja, junio del 2011.

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Mario Roberto Sarmiento Bravo, Declaro ser autor del presente trabajo de fin de carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

f).....

Mario Roberto Sarmiento Bravo

AUTOR

C.I. 010212692-7

AUTORÍA

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

f)

Mario Roberto Sarmiento Bravo

AUTOR

C.I. 010212692-7

DEDICATORIA

*Dedico este trabajo de tesis a Dios, a mí Madre,
padres políticos y amigos.*

*A mí esposa Jenny Patricia, compañera de
camino.*

*A mis hijos: Mario Alejandro y María Belén, vigor
que me inspiran para seguir adelante.*

*A mi hermana Fanny, por todo el tiempo tan
valioso empleado en apoyarme en esta tesis.*

AGRADECIMIENTO

*Expreso mi profundo y sincero
agradecimiento a la UTPL, a mí tutora Dra.
Enith Quezada Loaiza, por brindarme la
oportunidad de tener una profesión, de ser
persona útil a la sociedad.*

ÍNDICE

Portada	i
Certificación	ii
Acta de cesión de derechos	iii
Autoría	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice	vii
1.- RESUMEN	1
2.- INTRODUCCIÓN	2
3.- MARCO TEÓRICO	4
3.1.- SITUACIÓN LABORAL DOCENTE	4
3.1.1.- Formación inicial docente y formación continua	4
3.1.2.- La contratación y la carrera profesional	7
3.1.3.- Las condiciones de enseñanza y aprendizaje	9
3.1.4.- El género y la profesión docente	12
3.1.5.- Síntesis	18
3.2.- CONTEXTO LABORAL	20
3.2.1.- Entorno educativo, la comunidad educativa	20
3.2.2.- La demanda de educación de calidad	21
3.2.3.- Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional De Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP	27
3.2.4.- Políticas micro: institucionales	32
3.2.5.- Síntesis	32
3.3.- NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	34
3.3.1.- Definición	34
3.3.2.- Competencias profesionales	35

3.3.3.- Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI	38
3.3.4.- Competencias profesionales docentes	41
3.3.5.- Necesidades de formación en el Ecuador	45
3.3.6.- Síntesis	47
4.- METODOLOGÍA	48
4.1.- Diseño de la Investigación	48
4.2.- Participantes de la investigación	48
4.3.- Técnicas e instrumentos de investigación	48
4.3.1.- Técnicas	48
4.3.2.- Instrumentos	48
4.4.- Recursos	49
4.4.1.- Humanos	49
4.4.2.- Institucionales	49
4.4.3.- Materiales	49
4.4.5.- Económicos	49
4.5.- Procedimiento	49
5.- INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	51
5.1.- Caracterización socio demográfica	51
5.2.- Situación laboral	54
5.3.- Contexto laboral	64
5.4.- Necesidades de formación	72
6.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
6.1.- Conclusiones	75
6.2.- Recomendaciones	77
7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
8.- ANEXOS	81

1.- RESUMEN

El tema de investigación seleccionado, hace relación a la situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) – Escuela de Ciencias de la Educación, en vista de que cada vez son más los Maestros y Maestras que al obtener su título profesional, no logran colocarse o conseguir un puesto dentro del Magisterio, teniendo que dedicarse a otras actividades que les permitan trabajar y ganar su sustento diario.

A través de este trabajo, en el cual el departamento de planificación de la UTPL, hizo posible la realización de encuestas y entrevistas, tanto a Egresados de la Escuela de Ciencias de la Educación, como a los Rectores o Directores de las instituciones educativas en las que laboran, se obtuvieron datos importantes para realizar la interpretación y análisis del problema planteado.

Entre los resultados obtenidos, encontramos que hace falta por parte de las autoridades educativas del país, brindar capacitación a los maestros, ya sean de instituciones públicas o privadas; realizar la adecuación, arreglo e implementación de las instituciones educativas urbanas y rurales; mejorar los sueldos de los maestros, teniendo en cuenta que la actual escala todavía no se encuentra al nivel del alto costo de la vida.

Es relevante el hecho de que los titulados en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTPL asignados para esta investigación, la mayoría no se encuentra laborando dentro del ámbito docente, lo que lleva a concluir que hacen falta medidas públicas por parte de las autoridades educativas que beneficien la creación de puestos de trabajo para los egresados del país.

2.- INTRODUCCIÓN

Actualmente hay que afrontar la realidad de que la calidad de la enseñanza se mide en función de su capacidad para satisfacer apropiadamente los objetivos y las finalidades de la educación ecuatoriana, así como satisfacer las necesidades de los centros educativos por medio de requerimientos, referida por directivos o empleadores, y se determina a través de criterios como para qué se educa, a qué metas se desea que conduzca la educación.

Es a través de la caracterización de la situación socio demográfica de los titulados en la Escuela de CC.EE. de la UTPL, de la determinación de la relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral, del estudio del contexto institucional – laboral y de la identificación de las necesidades básicas de formación para definir el perfil y competencias profesionales de los docentes que la Escuela de Ciencias de la Educación pone al servicio de la sociedad, que se pretende establecer los elementos de integridad, coherencia y eficacia en sus procesos vinculantes de formación y de servicios, de acuerdo a expectativas y realidades.

La investigación fue factible en su realización gracias a las facilidades brindadas por la UTPL, al brindar a los investigadores un listado de los titulados a los que se debían encuestar y así obtener la información para su procesamiento y presentación, pero también se presentaron limitaciones, personalmente de los siete titulados que se me asignaron para encuestar, tan sólo pude aplicar el formulario a seis, debido a la imposibilidad de localizar a una titulada.

A través de mi trabajo, hago un extenso análisis no sólo de la situación laboral docente, considerando la formación inicial docente y la formación continua, sino también las condiciones en las cuáles el docente pone en práctica el proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que no es lo mismo en nuestra sociedad ecuatoriana, enseñar en el sector urbano que el rural, en una institución de nivel fiscal que otra particular.

Continúo mi análisis luego por el contexto laboral de los titulados, tanto en su entorno educativo, la comunidad educativa, relacionada con la demanda de la educación de calidad actual, haciendo un estudio de las principales políticas educativas que dan prioridad a la calidad de la enseñanza.

Las necesidades de la formación docente, es un punto que se encuentra en esta investigación, ya que tiene relación estrecha con las competencias profesionales docentes y la calidad educativa que se exige actualmente dentro del aula, sobre todo al hacer énfasis en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.

Tanto el estudio teórico como práctico, se ha llevado a cabo con la aplicación de la Metodología apropiada, con la debida utilización de técnicas e instrumentos de investigación como fueron los Cuestionarios tanto para los Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación como para las Autoridades Educativas. Se contó asimismo con recursos humanos, institucionales, materiales y económicos, que hicieron factible la consecución hasta el final de este trabajo investigativo.

La importancia del tema propuesto por la Escuela de Ciencias de la Educación, gira en torno a la situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, pues se trata de uno de los pilares básicos de la sociedad y hoy es necesario proporcionar al profesional docente una educación que tenga en cuenta esta realidad, ya que será importante para el desenvolvimiento en el campo profesional.

Las oportunidades educativas de la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación deben ser considerados bajo algunos aspectos como: su conocimiento, su pleno empleo y su personalidad que van ligados para un buen desenvolvimiento profesional. En este contexto entrego al público lector el presente material que, con la orientación de la investigación realizada, constituirá un soporte para motivar, dinamizar, reforzar y evaluar el proceso enseñanza – aprendizaje, así como para mejorar adecuadamente las herramientas tecnológicas actuales que necesariamente todo profesional y en especial en la docencia debe conocer.

3.- MARCO TEÓRICO

3.1.- SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

3.1.1.- Formación inicial docente y formación continúa

El valor que se le asigna en la actualidad a una sociedad tiene relación entre otros factores, con el nivel de formación que poseen sus miembros y en consecuencia con su capacidad de innovación y emprendimiento.

Al respecto, la realidad nacional en Educación, nos define un panorama con resultados no tan alentadores como quisiéramos. Entonces, esto hace plantearse la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar la calidad de las competencias profesionales de los egresados y egresadas de la enseñanza superior, en especial, de las carreras de Pedagogía, si efectivamente cuando alumnos y alumnas llegan a esta instancia, sus conductas, conocimientos y habilidades son en algunos casos insuficientes y precarios? Aquí comienza la preocupación, ya que serán ellos y ellas los futuros responsables de la Educación en nuestro país.

Uno de los puntos de partida para abordar estas dificultades, es la formación de los futuros docentes. Desde aquí se puede comenzar a trabajar. ¿Cómo? Enfatizando la Formación Inicial, hacia la entrega de competencias profesionales, fortaleciendo aspectos relacionados con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes especialidades; la responsabilidad individual por los resultados de sus propias prácticas pedagógicas y la capacidad de innovación y emprendimiento, revirtiendo así paulatinamente la problemática planteada. Sin duda es un proceso a mediano y largo plazo.

Según investigaciones desarrolladas en el área, entre los factores que influyen en el desempeño de los profesores, se encuentran: Por un lado, los conocimientos y habilidades adquiridas durante el periodo de formación inicial, incluyendo aquí la labor desarrollada por los formadores, por otro los incentivos, como aspecto que

influye en la motivación, estrechamente relacionada con el quehacer del profesor, y finalmente la carrera docente, es decir la posibilidad de ir creciendo y desarrollándose profesionalmente.

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

Con lo mencionado, la intención es mostrar, que las responsabilidades son compartidas, y la tarea de darles solución también. Si bien es cierto que uno de los puntos de partida es mejorar la formación de pre- grado de los futuros profesores y profesoras, no podemos desconocer que esto parte de la responsabilidad individual, tanto de alumnos y alumnas, como formadores en el hacerse cargo de lo que a cada uno le toca en este proceso.

Los conceptos de perfeccionamiento, actualización y capacitación van progresivamente cediendo paso al de profesionalización docente o de desarrollo profesional.

Este concepto se sustenta en el principio de que ninguna formación profesional se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en Universidades o Centros de formación profesional. Esto implica que una instancia entrega un primer gran segmento de formación y el otro, lo da la práctica profesional.

La primera parte de dicho proceso o formación inicial ya no se hace o no debería hacerse conforme a perfiles socio gráficos como ha sido lo habitual, sino más bien conforme a los roles docentes. Lo que hacen los docentes en las unidades educativas es lo que define lo que deben recibir.

La profesionalización en tanto proceso exige ciertas condiciones y entre éstas destacamos aquella sobre la cual también existe un alto grado de consenso.

El perfeccionamiento docente se da prioritaria y esencialmente al interior de cada unidad educativa, conforme a un proyecto definido y aceptado por la comunidad escolar, cuyos propósitos señalan las metas que se han de lograr. Este proyecto debe contar con la adhesión racional y el compromiso efectivo y afectivo de los diferentes agentes que conforman dicha comunidad.

Sin embargo, la acción docente se ejerce en un marco y en un medio que las más de las veces predeterminan, limitan o inhiben, potencian o estimulan el sentido o la orientación que los profesores quieren imprimir a su quehacer educativo.

La institución escolar requiere de una conducción y de un liderazgo capaces de dinamizar positivamente ese quehacer, de estimular los cambios, de gestionarlos adecuadamente y de estimular y articular los procesos de participación efectiva de sus miembros.

En este sentido, el rol de los directivos es clave para conciliar participación, autonomía y adhesión a un proyecto colectivo de visión y misión compartidas que exige acciones no uniformadoras, pero sí unificadoras y homogéneas.

Las tendencias de formación de maestros apuntan a procesos multidimensionales, complejos y vulnerables, determinados por las condiciones histórico-sociales del contexto. Así la formación de maestros es permeada por la relación entre ciencias, como construcción de conocimientos y como proceso de formación. Esta dicotomía es mediada por la razón y la pasión, en donde la modernidad da primacía a la primera e intenta expulsar o marginar a la segunda; sin lograrlo, afortunadamente, porque en particular en la formación de maestros mucho bien nos haría no olvidarla.

En la preparación de maestros también están presentes la formación personal y la formación profesional, que son ámbitos diferenciados, ya que la familia, los amigos, el barrio, la religión, la cultura y los medios masivos de comunicación, entre otros, configuran la formación personal, en tanto que se privilegia a la institución como responsable de la formación profesional.

Una doble mirada a este proceso encontraría nuevas dimensiones de la formación, aquí sólo apuntamos la referida a la formación académica y la formación pedagógica. La primera se refiere a conocimientos, habilidades y destrezas disciplinarias, tecnológicas y humanistas, y la formación pedagógica consiste en habilidades intelectuales específicas, dominio de contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela (SEP, 1997, 1999 y 2000).

Esta formación, es precisamente la preparación profesional que distingue al maestro de otros profesionales.

Estas iniciales distinciones en la formación del maestro nos pueden permitir una mirada más atenta al analizar, discutir e identificar las perspectivas de la formación y desarrollo profesional del maestro en nuestro país.

3.1.2.- La contratación y la carrera profesional

En todas las profesiones existe una carrera, un escalafón interno que distingue grados de competencia entre los profesionales. Parece lógico que el profesional recién incorporado al trabajo, al margen de su valía intrínseca o personal, no tenga la seguridad, eficacia y cualificación que da la experiencia a quien ya lleva años trabajando. Parece normal que esta diferencia de competencia pueda tener un reflejo en la distinta consideración laboral de los profesionales. Pensándolo detenidamente, dicho reconocimiento parece incluso debido, esto es, de justicia por parte de la empresa; y más aún en el momento actual, cuando la gestión de la calidad es el referente habitual y omnipresente en toda organización. Pues de eso se trata ni más ni menos: de reconocer la mayor calidad del trabajo profesional de unos y otros.

Por otra parte, es necesario que cada persona tenga afán de mejora en su trabajo profesional; y dicho afán puede potenciarse con unas expectativas estipuladas objetivamente en la carrera profesional. Es la forma común de encauzar la legítima aspiración a la promoción personal mediante un trabajo de calidad destacada y

reconocida. No obstante, siendo común a todas las profesiones, no se contempla en el quehacer de la enseñanza: no hay una carrera docente como tal, salvo en el caso de la universidad. Tal vez se piense que sí la hay, en cierto modo, pues un profesor puede ascender a un cargo directivo, sea superior —director, jefe de estudios— o bien intermedio —jefe de etapa, director de departamento. Sin embargo, el desempeño de dichos cargos, por la complejidad actual de los centros docentes, supone un cierto distanciamiento de la enseñanza, o al menos una menor dedicación u ocupación en ella. Ésta no es propiamente una carrera docente, sobre todo porque hay personas que no pueden o incluso no quieren tener responsabilidades directivas; pero sí que todos quieren mejorar en el quehacer docente.

La carrera docente debe consistir en una mejora de la situación profesional mediante el reconocimiento objetivo y público por parte del centro educativo que otorga grados profesionales —no académicos— a quien lo merezca. Para conseguirlo habría que abordar cuatro aspectos: a) los méritos que avalan la promoción o ascenso; b) los procedimientos para reconocer dichos méritos; c) los tiempos mínimos requeridos para la promoción; d) las responsabilidades anejas al nuevo grado que se confiere. La cuestión de los nombres para cada grado es secundaria; no es imprescindible usar los nombres clásicos de la universidad: catedrático, titular, adjunto, etc. Tampoco tiene por qué vincularse a los diferentes grados académicos; o sea, estaría abierta para los maestros como para los licenciados, sin distinción ninguna, pues ésta la establece la ley nacional; es decir, viene dada y se refleja en términos de contratación.

Dos son los grandes factores que ayudan a entender las diferentes decisiones tomadas en cada sistema educativo respecto a la carrera docente y al sistema de evaluación del desempeño: por un lado la tradición educativa del país y, por otro, las necesidades educativas prioritarias del mismo.

Efectivamente, la tradición educativa marca de forma importante las distintas decisiones tomadas por los países en estos dos ámbitos. Así, los sistemas educativos de tradición anglosajona, de los países nórdicos, de los países de Europa central y del este, y de los países de tradición latina (Europa del Sur y América Latina) configuran

formas coherentes de entender la educación y su organización, de tal forma que esta tradición incide en cada una de las soluciones adoptadas. No en vano, los elementos que configuran los sistemas de la carrera docente y de la evaluación del desempeño están fuertemente entrelazados entre sí, al igual que lo están con otros factores del sistema educativo, y con decisiones relativas a la organización de la función pública.

3.1.3.- La condiciones de enseñanza y aprendizaje

El docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces "de educarse a si mismos a lo largo de su vida" (Bandura, 1993) y finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar.

Para adentrarnos en el fenómeno educativo, es necesario partir de la conceptualización de sus tres grandes dimensiones: la educación, la enseñanza y el aprendizaje.

El concepto de educación es más amplio que el de enseñanza y aprendizaje, y tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del individuo. Cuando ésta preparación se traduce en una alta capacitación en el plano intelectual, en el moral y en el espiritual, se trata de una educación auténtica, que alcanzará mayor perfección en la medida que el sujeto domine, auto controle y auto dirija sus potencialidades: deseos, tendencias, juicios, raciocinios y voluntad.

La Educación.- La educación es el conjunto de conocimientos, ordenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el

educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel y cols., 1990).

Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de educare, que significa sacar afuera. Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, de una mayor libertad y soledad del hombre y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la Educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial.

La enseñanza.- Es el proceso mediante el cual se comunica o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.

Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica. En este campo sobresale la teoría psicológica: la base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. Esta teoría da lugar a la formulación del principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, el estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así como el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende

(Arredondo, 1989). También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros.

El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La Enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

La tendencia actual de la enseñanza se dirige hacia la disminución de la teoría, o complementarla con la práctica. En este campo, existen varios métodos, uno es los medios audiovisuales que normalmente son más accesibles de obtener económicamente y con los que se pretende suprimir las clásicas salas de clase, todo con el fin de lograr un beneficio en la autonomía del aprendizaje del individuo. Otra forma, un tanto más moderno, es la utilización de los multimedios, pero que económicamente por su infraestructura, no es tan fácil de adquirir en nuestro medio, pero que brinda grandes ventajas para los actuales procesos de enseñanza – aprendizaje.

El Aprendizaje.- Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. En

consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez Gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Existe un factor determinante a la hora que un individuo aprende y es el hecho de que hay algunos alumnos que aprenden ciertos temas con más facilidad que otros, para entender esto, se debe trasladar el análisis del mecanismo de aprendizaje a los factores que influyen, los cuales se pueden dividir en dos grupos : los que dependen del sujeto que aprende (la inteligencia, la motivación, la participación activa, la edad y las experiencia previas) y los inherentes a las modalidades de presentación de los estímulos, es decir, se tienen modalidades favorables para el aprendizaje cuando la respuesta al estímulo va seguida de un premio o castigo, o cuando el individuo tiene conocimiento del resultado de su actividad y se siente guiado y controlado por una mano experta.

3.1.4.- El género y la profesión docente

La historia del magisterio ecuatoriano responde a una etapa en el país donde se pudo homogeneizar al mismo, masificando e igualando la cantidad de maestras contratadas por el gobierno.

Recordando un poco el duro trabajo que le costó a la maestra ecuatoriana, llegar al sitial en el que se encuentra, podemos dar un vistazo en el año 1923, cuando, las maestras se comprometen a no mostrarse en público en compañía masculina, a no utilizar polvo facial, a utilizar tres enaguas durante el trabajo, a no beber ni fumar. Se les pide más que profesionalismo, decencia. Para moralizar a la nueva generación las

virtudes morales eran lo más importante. Se esperaba que las docentes educaran con el ejemplo de la buena moral a los bárbaros que desconocían cómo comportarse.

¿Estos orígenes están presentes en el magisterio? ¿Cuáles son los estereotipos de género que se reproducen?

Los docentes y las docentes en las situaciones críticas recurren a esas vivencias que les marcaron el cuerpo. Esto es: "te vas al rincón", "te tiro de la oreja", "repetí cincuenta veces la palabra". Estas situaciones suceden a pesar de su no adherencia.

A partir de la historia del magisterio las docentes son productoras de algunas cuestiones que tienen que ver con el afecto, la crianza, el asistencialismo y reproductoras de conocimientos de otros. Aquellos que ni siquiera pasaron por las aulas dicen lo que se tiene que hacer. Se depende de los gobiernos de turno, de las investigaciones en boga. Ni siquiera con la reforma educativa se nos preguntó que teníamos por decir desde la experiencia de pasaje por el aula.

Para poder armar un discurso docente con autoridad hay que cortar todas estas cosas. Sin un tiempo y un espacio para que las maestras valoricen su ser-mujeres-en-el-mundo no será posible la valorización de su conocimiento.

A diferencia de nuestros países latinoamericanos, en los países anglosajones el magisterio surge a partir de los movimientos feministas. En Ecuador la educación está por demás alejada de las reivindicaciones feministas. Para las mujeres el dedicarse a la docencia significó una salida decente al mundo de lo público. El problema es que a partir de ese momento las mujeres entraron al mundo de lo público repitiendo palabras construidas por otros.

Sobre la formación docente y género en Ecuador se pueden señalarse tres grandes tópicos abordados.

El primero está relacionado con el papel de los dispositivos pedagógicos en la formación docente. Tales estudios muestran que la formación de docentes se ha llevado a cabo principalmente en los Institutos Pedagógicos; que estas instituciones han sido en su gran mayoría femeninas y que los saberes y prácticas que han constituido sus planes de estudio han privilegiado la enseñanza de asignaturas asociadas con los roles tradicionalmente femeninos, tales como la economía doméstica. La economía doméstica connota lo femenino y se insta en el ámbito de lo privado; primero la casa, luego la familia y por último el hogar.

La feminización del magisterio también se reconoce en los saberes (conocimientos propios del género) y en las formas de enseñarlos (internado). Para Sánchez las mujeres se fueron instalando paulatinamente en el oficio, mientras que los hombres optaron por migrar a otros destinos.

El segundo, tiene que ver con estereotipos de género que llevan a la subvaloración de la mujer como maestra y con los contenidos que priman para la enseñanza de la primera infancia. La Educación inicial y la Básica primaria, cuentan con planes de estudio que buscan aprendizajes a partir de la memorización; desarrollan hábitos de limpieza; consolidan los fundamentos para los aprendizajes básicos, tales como la lectura, la escritura y el cálculo. También forma para la convivencia. No obstante la importancia de estos aprendizajes, su enseñanza es subvalorada. Esta subvaloración de los primeros aprendizajes y de las maestras que los tienen a su cargo, es documentado por Quijano (2001) a partir de un expediente conformado por registros de 1875, 1893 y 1910. Los textos históricos muestran que los niños podían tener maestras hasta los doce años, mientras consolidaban hábitos y afianzaban procesos memorísticos en su aprendizaje; pero no, cuando debieran formar el carácter y los procesos de aprendizaje estuvieran encaminados a la creatividad y a la científicidad. La documentación histórica analizada por Quijano pone de presente una serie de estereotipos relacionados con la mujer.

La referencia a estos dos estudios históricos es ilustrativa ya que establece a partir de una arraigada tradición pedagógica, fundada en los principios de la pedagogía

católica, algunos de los rasgos que reviste la docencia, hoy en día, como profesión: Su feminización y su subvaloración representada en salarios bajos y jerarquización en las relaciones institucionales, lo cual privilegia una visión androcéntrica de la educación y del conocimiento escolar en Ecuador.

El tercer tópico que evidencia la revisión de la literatura, alude a la necesidad de involucrar en la formación de maestros la reflexión sobre su práctica. Esta tendencia, que ya se encuentra presente en algunos programas de formación inicial de maestros y maestras debería identificar como objeto de análisis las creencias sobre la equidad de género.

Es imperativo resaltar en los procesos de formación de docentes las múltiples relaciones que se desarrollan en el espacio institucional de la escuela y que, los fenómenos de enseñanza-aprendizaje no son en ninguna medida impermeables a la cultura, a las valoraciones diferenciales entre sexos que circulan en ella.

Esta idea, a su vez, refrendaría la recomendación sobre la necesidad de convertir la escuela en objeto primordial de reflexión en los procesos de formación de formadoras y formadores. En este sentido, se sugiere incorporar conocimiento y reflexión sobre indicadores de equidad, en especial lo que tiene que ver con género. También, reflexionar sobre la acción, en el entendido de que las creencias de los docentes suelen corresponderse con distribuciones diferenciales entre los grupos sociales y sus correspondientes privilegios.

Sin embargo, el medio educativo propiciaría más oportunidades al hombre que a la mujer. En el colegio femenino los profesores manifestaron que la mujer ostenta una inteligencia emocional y son más sensibles a la influencia de los medios de comunicación. La reflexión sobre la práctica desde una perspectiva de género, apuntaría a un análisis de lo que acontece en la institución educativa, ya que en ella es evidente la distinción entre docentes hombres y mujeres por niveles de salario, estatus académico, cargos directivos y funciones dentro de la escuela.

También podría ser objeto de reflexión en los procesos de formación de docentes, las actitudes que demeritan los argumentos de las maestras mediante expresiones coloquiales o las que ridiculizan los comportamientos de las maestras con sus alumnos.

Con respecto a la formación continua o perfeccionamiento docente, pareciera existir cierto desplazamiento de las maestras hacia la realización de estudios para acceder a niveles profesionales y de postgrado, para desempeñarse en áreas y niveles de la docencia antes mayoritariamente masculinas (tecnologías, docencia universitaria, manejo de la palabra en público, investigación). Esto también se busca mediante la asistencia a eventos académicos, a través de cargos de dirección y de posturas críticas frente a las disposiciones propias de las reformas educativas”. Sin embargo, no es completamente cierto que sea ésta una tendencia homogénea para el conjunto de la población docente femenina, más aún cuando se siguen observando accesos diferenciales a la ciencia y la tecnología, así como a la docencia universitaria.

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

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

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

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

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

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

Será durante la formación docente la oportunidad para que cada futuro enseñante revise su propia biografía escolar y allí en la situación real de aprendizaje, pueda reconocer cómo otorga legitimidad al discurso de la autoridad pedagógica que instituye como “natural” la arbitraria supremacía de lo masculino y logren modificarse para no reproducir la arbitrariedad ya interiorizada.

La feminización de los niveles más bajos de la enseñanza es el efecto de décadas de políticas de contratación, que se ven fuertemente afectadas por las condiciones económicas cambiantes así como por las creencias estereotipadas en relación con los hombres y las mujeres. La discriminación de la mujer en la profesión docente es multifacética y a menudo está encubierta por rutinas de trabajo estandarizadas. Sin embargo, así como las cuestiones más urgentes son diversas, igualmente diversas son las estrategias para hacerles frente.

Lo primero que debe hacerse es elaborar una amplia base de datos. La clave para desarrollar nuevas estrategias de equidad es una encuesta sobre la proporción de mujeres que integran el personal docente en cada nivel jerárquico del sistema educativo.

La información requerida oscila entre el simple recuento estadístico a un examen más detallado de los niveles de la escala salarial para analizar las conexiones existentes entre el tamaño del centro escolar y si el director es un hombre o una mujer.

Con la ayuda de una base de datos sólida puede abordarse adecuadamente el fenómeno de la feminización del personal docente y de la escala salarial decreciente. Las encuestas sobre las condiciones de trabajo específicas y las competencias y formación necesarias en cada nivel puede resultar útil para poner en tela de juicio las diferencias salariales injustificadas entre estos niveles de enseñanza. Asimismo, es importante especificar las numerosas y exigentes responsabilidades que implica trabajar en la educación preescolar y primaria para incrementar la aceptación a nivel social de las reivindicaciones de salarios más altos.

3.1.5.- Síntesis

El perfeccionamiento docente se da prioritaria y esencialmente al interior de cada unidad educativa, conforme a un proyecto definido y aceptado por la comunidad escolar, cuyos propósitos señalan las metas que se han de lograr. Este proyecto debe contar con la adhesión racional y el compromiso efectivo y afectivo de los diferentes agentes que conforman dicha comunidad.

Sin embargo, la acción docente se ejerce en un marco y en un medio que las más de las veces predeterminan, limitan o inhiben, potencian o estimulan el sentido o la orientación que los profesores quieren imprimir a su quehacer educativo.

La institución escolar requiere de una conducción y de un liderazgo capaces de dinamizar positivamente ese quehacer, de estimular los cambios, de gestionarlos adecuadamente y de estimular y articular los procesos de participación efectiva de sus miembros.

En este sentido, el rol de los directivos es clave para conciliar participación, autonomía y adhesión a un proyecto colectivo de visión y misión compartidas que exige acciones no uniformadoras, pero sí unificadoras y homogéneas.

3.2.- CONTEXTO LABORAL

3.2.1.- Entorno educativo, la comunidad educativa

Durante muchos años el sistema educativo ha tomado el concepto de "comunidad educativa" incluyendo en este a los docentes, padres de la escuela y alumnos, dando lugar a un corte entre el afuera y el adentro de la escuela.

En este sentido y en términos de Neirotti y Poggi (2004):

“El sistema educativo formal no monopoliza el proceso de aprendizaje ni son los docentes los únicos que enseñan. Las organizaciones comunitarias y los espacios públicos locales son ámbitos donde los sujetos aprenden, incorporando valores y hábitos, desarrollando capacidades (sean éstas para producir bienes o servicios o para ejercer sus derechos y responsabilidades ciudadanas). Las comunidades, a su vez, cuentan con sus propias instituciones y agentes de enseñanza y aprendizaje: familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, mercados, fábricas, organizaciones productivas. En consecuencia, resulta necesario observar qué se aprende en esta comunidad donde la escuela es un actor más y quiénes son los actores de este proceso de aprendizaje”

Es necesario construir un trabajo entre la escuela y las organizaciones sociales para apoyar con diferentes estrategias la vuelta a la escuela de todos los niños que no concurren a la misma y que se encuentran por fuera de las ofertas educativas existentes.

El trabajar conjuntamente en la elaboración de proyectos educativos entre la escuela y otras organizaciones o instituciones de la comunidad con fines educativos, posibilita la pronta visualización de los niños en situación de vulnerabilidad educativa y aquellos que se encuentran por fuera de la escuela.

3.2.2.- La demanda de educación de calidad

La aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final.

Algunos autores han visto por esto serias implicancias a este concepto: La ideología (curricular) de la eficiencia social (vinculada a la corriente llamada “tecnología educativa”) entiende calidad de la educación como eficiencia, y eficiencia como rendimiento escolar. A partir de la instauración de una política educativa de corte neoliberal se buscan justificaciones “académicas” que permitan fundamentar la restricción del ingreso a la educación. Estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal es el caso de términos como “calidad de la educación”.

Ocurre que se ha trabajado con una definición demasiado simplificada y muy parcial de una idea muy abarcante ya que, recortando las posibilidades, se la define restrictivamente, se la transforma en una medición, para lo cual se la inscribe en un marco puntual casi positivista, muchas veces hasta conductista, leyendo sólo conductas específicas.

Por el contrario, el concepto de calidad de la educación está lleno de potencialidades, que me parece interesante explicitar. Es por esto necesario traer a la discusión las ideas de eficacia y eficiencia que están relacionadas con esta cuestión. Estos conceptos han sido tradicionalmente muy resistidos en el campo de la educación en general.

Y no sin razones, ya que llegaron a la bibliografía educativa directamente importados de la teoría de la administración basada en el modelo de la eficiencia económica (“eficientismo”). Éste da un valor prioritario a los elementos materiales y establecer metodologías como la de costo-efectividad, difícilmente trasladables a los sectores sociales, y por ello al área educativa. Algunos intentos de replanteo en este sentido (como la propuesta del análisis de costo-beneficio) no superaron las limitaciones intrínsecas de estas aproximaciones.

A pesar de compartir estas ideas en lo sustantivo, ha faltado desde el lado de los especialistas en educación una respuesta positiva y superadora que fuera más allá de la mera crítica. Porque mirándonos hacia adentro, no podemos dejar de reconocer que tenemos sistemas de baja calidad y poco eficiente, es decir que logramos poco con los medios que tenemos (aunque obviamente éstos no son muchos).

Sin embargo, para poder reconocerlo abiertamente, como hoy lo hacemos, hemos tenido que llegar a un estado cercano al desastre, porque la inexistencia de evidencias objetivas recogidas sistemáticamente hicieron imposible contrastar objetivos con resultados, es decir, tener una idea realista de los niveles de eficiencia y eficacia de la educación.

La educación es un “sistema complejo”, es decir, un sistema en el cual, en la totalidad o la unidad, existe la diversidad, por lo que la unidad o totalidad es la síntesis de múltiples determinaciones. Un sistema complejo se caracteriza porque contiene múltiples subsistemas fuertemente conectados.

La OCDE (1995) define la educación de calidad como aquella que "asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta".

No obstante hay que tener en cuenta que no es lo mismo preparar para la vida adulta en un entorno rural, relativamente sencillo y estable, que en el entorno complejo y cambiante de una enorme ciudad; ni es lo mismo educar aceptando sin más el

modelo actual de sociedad que considerando la posible construcción de un mundo mejor para todos.

Otra definición sería según Mortimore (1998) "La escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados."

Y la eficacia no estará en conseguir un buen producto a partir de unas buenas condiciones de entrada, sino en hacer progresar a todos los alumnos a partir de sus circunstancias personales. En este sentido conviene enfatizar en la calidad de los procesos escolares, y evitar dar un valor absoluto a los productos obtenidos.

Pero los sistemas sociales (y la educación es uno de ellos) son sistemas autónomos en el real sentido de la palabra. Todo está dentro de ellos; si se alteran o perturban ellos, se gesta en el interior del sistema. Por esto los sistemas sociales se "auto transforman" y tienen conciencia de su auto-transformación, es decir, tienen y hacen su propia historia.

Un sistema existe porque fuerzas contrapuestas determinan un equilibrio de sus estructuras y de las formas de existir de estas estructuras. Estas fuerzas no existen simplemente, sino que están en estado de contradicción. La transformación es la ruptura de este equilibrio o armonía. El motor de la transformación es la contradicción de las fuerzas opuestas.

Esto obliga a distinguir estructuras en estos sistemas y a apreciar la transformación como un cambio de las estructuras. Las estructuras son las formas soportantes del sistema es decir, las formas básicas desposeídas de su modo de existir, de su modo fenoménico.

Los elementos que definen la estructura básica del sistema educativo son de diferente orden, pero pueden distinguirse, a partir de diferentes niveles de análisis, un conjunto de principios vertebradores y estructurantes (formas soportantes) que rigen la organización de sus distintas instancias.

Los varios ejes subyacentes funcionan como organizadores de la estructura básica de la educación y determinan aspectos específicos de su organización, tanto a nivel del sistema educativo general como a las formas de organización de los estamentos intermedios -supervisión, dirección-, y a las características de las escuelas, o de los diferentes servicios que se presten.

Cuando hay congruencia o consistencia entre estos ejes fundamentales (ideológicos, políticos, pedagógicos, etc.) y la organización (o la apariencia fenoménica) del aparato educativo, no se percibe inconsistencia y, por ende, no se cuestiona la “calidad” de la educación.

En realidad, lo que pasa es que hay consistencia entre el proyecto político general vigente en la sociedad, y el proyecto educativo que opera. Es este ajuste, lo que define la existencia de “calidad”.

La pérdida de la calidad se percibe -se mide- a través de hechos de que la definición de los principios vertebradores ha variado en la sociedad, tanto en las representaciones sociales como en el discurso académico pero lo que no ha cambiado es la organización de las estructuras de la educación y sus aspectos fenoménicos concretos. Esta ruptura se vive como pérdida de la calidad, en la medida en que lo que se pierde es la significatividad social del aparato educativo. Resta entonces determinar cuáles son los principios vertebradores fundamentales a partir de los cuales se la puede estimar, no sólo para que estas definiciones puedan servir de orientación para las decisiones sobre la transformación de la educación, sino también para poder “medirla” (o estimarla) en alguna forma.

Los principios vertebradores fundamentales para la definición de la calidad de la educación se agrupan en dos grandes dimensiones: en primer lugar existe un nivel de definiciones exógenos al propio sistema educativo que expresa los requerimientos concretos que han subsistema de la sociedad a la educación. Éstos, que están a nivel de las definiciones político-ideológicas, se expresan normalmente como “fines y objetivos de la educación”.

Éste es el aspecto fenoménico, lo que se ve materialmente y se llama “sistema educativo” Esto implica que para explicar qué es la calidad de la educación” se deben acordar definiciones o, lo que es lo mismo, se deben hacer opciones. Esto es lo que hace interesante a este concepto: porque obliga a que se den lugar a estas explicaciones.

Por esto planteamos que no es un concepto neutro. Más bien es un concepto ideológico que nos ubica en una perspectiva específica desde donde mirar la realidad.

Las definiciones correspondientes a este nivel surgen a partir de demandas y requerimientos que el cuerpo social hace a la educación. La demanda más global es la responsabilidad por la generación y distribución del conocimiento. A partir de esta demanda es que se dice que un sistema educativo no es de calidad si no nos transmite conocimiento socialmente válido.

En segundo lugar, aparecen otras demandas de la sociedad, que no son demandas generales, sino específicas, y que surgen de las interrelaciones del sistema educativo con otros subsistemas.

El sistema cultural demanda al sistema educativo lo que se llama, en términos muy globales, la reproducción de la sociedad en la cual está funcionando.

En términos generales, podemos decir que un criterio para definir en el nivel macro si el sistema educativo es o no de calidad, es reconocer si el sistema educativo

alimenta al sistema cultural con los valores que este reclama para constituirse como sociedad, es decir, si cumple con su función de ayudar a la integración social.

El sistema político también hace demandas al sistema educativo que en nuestro ámbito se resumen en la cuestión educación-democracia. Demanda valores y comportamientos específicos que deben ser transmitidos por la escuela. Una sociedad democrática, solidaria y participativa reclama el aprendizaje de los valores, las actitudes y las conductas básicas que hagan esto posible, y para ello se debe ejercer la solidaridad y la participación desde la infancia.

Entonces, en la medida en que la escuela funcione con criterios verticalistas, no responde al compromiso que tiene con los sistemas políticos de transmitir valores y comportamientos que hagan posible el funcionamiento de un sistema político democrático en la sociedad. Para cumplir con esta demanda, las instituciones educativas, desde el nivel elemental hasta el superior, deberán estar organizadas de manera que estas conductas sean no sólo posibles, sino necesarias para el buen funcionamiento de la institución.

En lo que se refiere al sistema económico, dos son las áreas de compromiso del sistema educativo: la formación para el mundo productivo y el aporte científico para el desarrollo. En relación con el primer tema, parecería que el papel de la educación no es tanto formar para el puesto de trabajo, sino dar las capacidades básicas para la adaptación adecuada al proceso productivo. Las investigaciones realizadas al respecto permiten afirmar que, más allá de niveles determinados de capacitación específica que variarán con la edad y el nivel de educación y con la modalidad o especialidad de que se trate, lo que reclama el sistema económico en la actualidad: la capacidad de comunicarse adecuadamente en forma oral y escrita; la capacidad de trabajo en equipo; y la capacidad de ejercer la función productiva de una manera crítica.

La posibilidad de responder adecuadamente a la necesidad de aportar los insumos científicos para el desarrollo económico y social viable es un punto de central

importancia, ya que esto se puede conseguir a partir de una determinada definición epistemológica del conocimiento que se decide distribuir desde el sistema educativo.

Es cierto que, en instancias más visibles, la relación producción de conocimiento/productividad parece ser tema del nivel superior (de grado y postgrado universitario), pero muchas investigaciones han señalado ya que la posibilidad del desarrollo adecuado de esta relación en los niveles superiores depende en gran medida del tipo de conocimientos que se transmite desde la escuela primaria.

Así, frente a un sistema económico que reclama altos estándares creativos en áreas relacionadas con las ciencias y con la gestión y organización, es necesario que el sistema educativo transmita masiva y tempranamente las operaciones de pensamiento lógico y las actitudes y conductas correspondientes a este requerimiento.

Puede ser importante repetir que los principios básicos que vertebran la estructuración de la educación son los que se expresan en el campo de las definiciones políticas-ideológicas. Cuando éstas están definidas no se deja margen de libertad a las demás instancias, sino que las ordenan. Es decir, son las que establecen los “patrones de medida” para determinar la calidad de un sistema educativo. También son las que, al variar, cargan o descargan de significatividad social un modo concreto de organizar el sistema educativo, la institución escolar y la propuesta de enseñanza.

3.2.3.- Políticas Educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP.

El Ministerio de Educación tiene entre sus objetivos centrales el incremento progresivo de la calidad en todo el sistema educativo; para ello emprende diversas acciones estratégicas derivadas de las directrices de la Constitución de la República y del Plan Decenal de la Educación.

Una tarea de alta significación es la realización del proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica, para lograr los objetivos siguientes:

- Actualizar y fortalecer el currículo de 1996, en sus proyecciones social, científica y pedagógica.
- Potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad para fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretar en el aula.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza y el aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento profesional docente.
- Precisar indicadores de evaluación que permitan delimitar el nivel de calidad del aprendizaje en cada año de educación básica.

El proceso de actualización y fortalecimiento curricular se ha realizado a partir de la evaluación y experiencias logradas con el currículo vigente, el estudio de modelos curriculares de otros países y, sobre todo, recogiendo el criterio de especialistas y de docentes ecuatorianas y ecuatorianos del primer año y de las cuatro áreas fundamentales del conocimiento en la Educación Básica: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.

Carta Magna.- En la actual Constitución de la República aprobada por consulta popular en el 2008, en el artículo No. 343 de la sección primera de educación, se expresa: “El sistema nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.”

En el artículo No. 347, numeral 1, de la misma sección, se establece lo siguiente: “Será responsabilidad del Estado fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas”. Estos principios constituyen mandatos orientados a la calidad de la educación nacional, para convertirla en el eje central del desarrollo de la sociedad ecuatoriana.

Plan Nacional de Desarrollo.- Conforman el Plan Nacional de Desarrollo 2009 – 2013, doce objetivos nacionales con sus políticas y metas concretan una orientación central novedosa: el cambio de paradigma hacia el concepto del Buen Vivir que traduce una nueva forma de acumulación y distribución de riqueza. El objetivo dos, sus políticas y metas incluyen la visión de la nutrición, con su correlato de actividad física. La meta de reducir hasta el 14% la desnutrición crónica en el 2013, la que actualmente se encuentra en el 26%, lo que representa un desafío nacional. Especial interés se pone en la estrategia territorial policéntrica, donde lo rural y la soberanía alimentaria son valorizadas y el uso racional de los recursos naturales.

En la segunda parte del documento, los 12 Objetivos Nacionales para el Buen Vivir, han sido actualizados en función de los contenidos constitucionales, los resultados de la evaluación del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2011, las agendas y políticas sectoriales y territoriales, las acciones e inversiones públicas y los aportes ciudadanos –dice textualmente la presentación resumida del Plan.

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

Plan incluye el desarrollo de criterios para la asignación de recursos a través de la formulación del Plan Plurianual de Inversiones

Ley de Educación.- Actualmente y desde el mes de enero del presente año, la Asamblea Nacional de Ecuador aprobó la Ley de Educación Intercultural, que busca garantizar los derechos constitucionales e estipula, entre otros aspectos, el aumento de sueldo para los maestros, la enseñanza de algún idioma ancestral y la estimulación a la investigación científica.

La nueva norma, reflejan los derechos y deberes del Estado, los estudiantes, los docentes, la familia, la comunidad y las instituciones educativas en este ámbito, teniendo en cuenta que todos los habitantes de Ecuador son titulares del derecho a la educación de calidad, laica y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato.

La Ley precisa que el ente que regulará y controlará el funcionamiento de todos los centros educativos será la Autoridad Educativa Nacional.

También estipula un considerable aumento salarial para los maestros, además de establecer que las instituciones deben enseñar un idioma ancestral y estimular la investigación científica, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente.

Plan Decenal del Ministerio de Educación.- El Ministerio de Educación, en noviembre de 2006, mediante Consulta Popular, aprobó el Plan Decenal de Educación 2006-2015, definiendo, entre una de sus políticas, el mejoramiento de la calidad de la educación. En este plan se precisa, entre otras directrices:

- Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sector.
- Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida.

A partir de este documento, se han diseñado diversas estrategias dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa; una de las estrategias se refiere a la actualización y fortalecimiento de los currículos de la Educación Básica y Media y a la construcción del currículo de Educación Inicial, así como a la elaboración de textos escolares y guías para docentes que permitan una correcta implementación del currículo.

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

3.2.4.- Políticas micro: institucionales

Ha sido notable el esfuerzo (medido en tiempo, recursos humanos, recursos materiales, cantidad de proyectos, cantidad y tipo de instituciones y actores estratégicos involucrados, cantidad y variedad de beneficiarias, entre otros aspectos relevantes destinado en los últimos años por los países de la región, con el auxilio de los organismos de cooperación internacional multilaterales y bilaterales, para promover la equidad de género en las políticas públicas, especialmente aquellas relativas a la inserción y formación profesional.

Evidentemente, existen particularidades nacionales, énfasis específicos, componentes y estrategias diferenciadas en este esfuerzo, que hemos tratado de reflejar.

Los nuevos ejes de acción más desarrollados para promover la equidad fueron el fortalecimiento institucional y la calificación de actores estratégicos, junto con la renovada atención a los grupos más desfavorecidos. Se empiezan a sentir los frutos del esfuerzo en este sentido, algunos programas comienzan a sistematizar sus resultados y a programar futuras acciones llevando en consideración la experiencia acumulada.

3.2.5.- Síntesis

No es posible hablar de calidad educativa sin pensar en políticas que atiendan simultáneamente a la construcción de edificios equipados para generar las condiciones de posibilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, con un número

razonable de estudiantes por curso, dotados de un personal suficiente en cantidad y especificidad, que a su vez esté bien remunerado y que tenga garantizados procesos de formación permanente que posibiliten la reflexión sobre la propia práctica pedagógica para su mejoramiento.

3.3.- NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.3.1.- Definición

El concepto de “formación” implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción. Conciernen a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación.

Es desde este concepto de formación que se continúa el análisis, y para ello es necesario significar el término “prácticas de formación”.

Para Achilli (2000) la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

La formación de formadores debe procurar la formación de sujetos competentes, contribuyendo a la construcción de la mirada del sujeto enseñante, como concepto fundante en la constitución del oficio de docente como punto de partida de la construcción de la realidad. El punto de vista desde el cual el docente entiende la educación y su entorno problemático, es determinante de prácticas docentes. En palabras de Porge (1993) la mirada “es convocada como modo de inserción de lo subjetivo en lo visible”. Toledo Hermosillo (1993) añade que el referirse a mirada alude no sólo a lo visible, sino a la función construida, que al mismo tiempo que deja ver, esconde.

Todo profesional tiene la obligación de actualizarse permanentemente, para estar al día con las nuevas corrientes o los nuevos avances científicos y tecnológicos. Los maestros están incluidos en ese grupo de profesionales. Pero el tema despierta mayor interés en la sociedad porque hay un sentir generalizado que el maestro no tiene la preparación suficiente para desempeñar adecuadamente su labor.

Nos remite también al tema del carácter profesional de la docencia. Freire (1997) dice: “Una cuestión previa -que el maestro debe saber- es saberse formador. Desde que alguien está estudiando para ser maestro, debe asumirse como sujeto de la producción del saber. Debe estar convencido definitivamente que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para su producción y construcción”

Si se reconoce el carácter profesional de la docencia, todas las acciones mediante las cuales se desarrolla la formación permanente deben ser vistas en el marco del desarrollo profesional, y no solamente como “capacitación” para llenar vacíos de la formación inicial.

3.3.2.- Competencias profesionales

Desde el punto de vista etimológico, encontramos el origen del término competencia en el verbo latino “competere” (ir al encuentro una cosa de otra, encontrarse) para pasar también a acepciones como “responder a, corresponder” “estar en buen estado” “ser suficiente”, dando lugar a los adjetivos “competens-entis” (participio presente de competo) en la línea de competente, conveniente, apropiado para; y los sustantivos “competio-onis” competición en juicio y “competitor-oris” competidor, concurrente, rival.

El concepto de Competencia Profesional surge en los años ochenta como una aportación central al debate que se vivía en los países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación de la educación con el sector productivo, relación caracterizada por la intención de impulsar una adecuada formación de la mano de obra.

Diferentes enfoques sobre las competencias hacen alusión a:

- a) “Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos estándares, de tipos de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje” (Montmollin, 1984).
- b) “La capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo” (Alex, 1991).
- c) “La aplicación de las destrezas, conocimientos y actitudes a las tareas o combinaciones de tareas conforme a los niveles exigidos en condiciones operativas” (Echeverría, 1993).

Otra acepción nos ubica la competencia como capacitación, refiriéndose al grado de preparación, saber hacer, conocimientos y pericia de una persona como resultado del aprendizaje. En este caso, la competencia alude directamente a las capacidades y habilidades de una persona, que son necesarias desarrollar a través de la formación.

También podría considerarse en este punto la competencia como cualificación, referida básicamente a la formación necesaria para tener la competencia profesional deseada.

De manera que la competencia es el resultado del proceso de cualificación que permite “ser capaz de” “estar capacitado para”. También se puede aludir a la competencia como suficiencia o mínimos clave para el buen hacer competente y competitivo. En este caso, se acotan las realizaciones, resultados, experiencias, logros de un titular que debe superar para acceder o mantenerse satisfactoriamente en una ocupación con garantías de solvencia y profesionalidad.

Todo esto nos lleva a afirmar que la competencia se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional -incumbencia- para desarrollar adecuada e idóneamente su

puesto de trabajo -suficiencia- que son resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación.

El desarrollo de su conceptualización tuvo un impulso notable a partir de las experiencias generadas en países como Estados Unidos, Canadá, Australia y Reino Unido, al grado que países latinoamericanos como México, Colombia, Chile y Argentina, entre otros, se abrieron a este nuevo enfoque que constituye un punto de encuentro entre formación y empleo.

“El objetivo de la capacitación basada en competencias es desarrollar una fuerza laboral competente, con énfasis en la adquisición de habilidades prácticas necesarias en los lugares de trabajo, las cuales son definidas por los empleadores” (Saluja 2000).

La formación profesional por competencias se presenta bajo una dualidad, por una parte se habla de elaboración de programas de formación que tienen a la competencia como elemento central, mientras que por otra se habla de un proceso instruccional que sirve para mejorar la enseñanza y el aprendizaje y que tiene como elemento central la habilidad de aprender a aprender. En el primer caso se puede hablar del enfoque por competencias como un modelo curricular, mientras que en el segundo caso se le puede identificar como un modelo instruccional centrado en el aprendizaje.

Según Forgas (2003) “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”

De manera que se entiende por formación profesional por competencias, por una parte, como el desarrollo de programas ocupacionales, en los cuales se requieren conductas y estándares de rendimiento que son especificados antes de iniciar la instrucción, mientras que por otra, puede ser definida como un proceso instruccional,

donde la intervención didáctica está centrada en el aprendizaje, basada en el rendimiento y referida a un criterio.

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

La educación del Siglo XXI, debe transmitir masiva y eficazmente un volumen de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro.

Se deben buscar orientaciones para proyectarse en función del desarrollo individual y colectivo. Ya no basta en acumular un caudal de conocimientos, sino aprovechar toda experiencia que represente una oportunidad para actualizar y adaptarse a un mundo de permanentes cambios.

La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales:

- Aprender a conocer: Adquirir los instrumentos de la comprensión.
- Aprender a hacer: Para poder influir sobre el propio entorno.
- Aprender a vivir juntos: Para participar y cooperar con los demás, en todas las actividades humanas.
- Aprender a ser: Un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. El ser humano debe sentirse independiente para actuar, y vencer sus temores para funcionar como un elemento reflexivo, útil y creativo.

Conforme a estos cuatro pilares, se puede señalar que en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de los Pilares de la Educación debe recibir una atención equivalente, a fin de que dicho proceso sea para el educando, en su calidad de persona y como miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los niveles cognitivo y práctico.

Esta concepción amplia de la educación, ha de llevar a la persona, a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro

escondido en cada uno de nosotros, para adquirir experiencias, capacidades, fines, etc.

Aprender a Conocer: Tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados, que al dominio de los instrumentos mismos del saber. Este pilar puede considerarse a la vez, medio y finalidad de la vida humana. Se deben emplear los métodos deductivo e inductivo, los cuales en el proceso enseñanza-aprendizaje se presentan opuestos, pero en la concatenación del pensamiento se combinan.

El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca, y debe nutrirse de todo tipo de experiencias. En este aspecto, la Escuela Básica tendrá éxito, si logra aportar el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida.

Aprender a hacer: Está muy ligado con la formación profesional, el dominio de las dimensiones cognitivas e informativas capacita al individuo en el ejercicio de sus funciones, estrechamente ligadas a su creatividad, utilidad y productividad.

El manejo de información y control del medio, son ingredientes indispensables en la consecución de los objetivos de una empresa. Entre más alto sea el nivel en el cual se mueve una organización, los objetivos serán logrados con mayor eficacia, teniendo presente que toda intención debe generar acción, para lograr transformación.

El hacer cotidiano y moderno, debe desarrollar ideas acordes con los cambios tecnológicos, para lograr el progreso de una manera global y amplia, en función al desarrollo de una sociedad substancialmente armónica de acuerdo con las exigencias del Siglo XXI.

Aprender a convivir juntos: Constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. En un mundo donde impera la violencia y la descomposición social, la escuela debe enseñar la no violencia, como instrumento para combatir las luchas y conflictos que campean en la sociedad.

La educación debe orientarse en dos niveles: primero, el descubrimiento gradual del otro, y segundo, la participación en proyectos comunes. El descubrimiento personal pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, desarrollando en el niño y el joven, una visión cabal del mundo, lo cual debe hacerle descubrir quién es él, evitando así el enfrentamiento mediante el diálogo y la comunicación.

La participación en proyectos comunes, involucra trabajar mancomunadamente en proyectos motivadores, de cooperación, de ayuda a los necesitados, en participaciones de actividades deportivas y culturales.

Aprender a ser: Es el resultado de los tres pilares anteriores, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad.

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos, la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación, necesarios para que sus talentos alcancen la plenitud.

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. Ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación estética, artística, deportiva, científica, cultural y social.

La educación es, ante todo un viaje anterior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad, para lo cual se requiere un contexto educativo en constante enriquecimiento.

Los cuatro aprendizajes fundamentales, son los pilares del conocimiento, sobre los cuales el individuo estructura sus acciones cognitivas a lo largo de su vida, porque aprender a conocer, hacer, convivir y ser, implica aprender a aprender, de manera

que el individuo se identifique plenamente con el entorno, globalice los aprendizajes de manera reflexiva e integral. Los puntos coincidentes son: la reflexión, el diálogo, el esfuerzo común y el trabajo mancomunado producto de su aceptación individual y, por ende, su proyección social.

3.3.4.- Competencias profesionales docentes

El docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente.

En el ejercicio del rol profesional, intervienen factores concomitantes tales como el contexto socio económico, el compromiso de la comunidad, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica y el entrenamiento en los mismos procesos de aprendizaje que pondrá en práctica, centrada en la reflexión y la investigación sobre su ejercicio profesional.

En la profesionalización inciden la formación inicial, la capacitación, las condiciones de trabajo, esto es la continuidad laboral, acceder a una carrera profesional acorde con los logros pedagógicos de los proyectos educativos del establecimiento, las remuneraciones, la infraestructura escolar y el equipamiento didáctico.

Es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos.

Aquí, no hay que confundir “modernidad” con mera introducción de cambios y “transformación” con el empleo de un lenguaje que sólo modifica terminologías para significar lo mismo, sin aportar beneficios de conocimientos ni de aplicación.

La profesionalización de la enseñanza en las escuelas supone el desarrollo de acciones vinculadas con la enseñabilidad y educatividad, con el proceso de enseñar y aprender con mayor autonomía en las aulas y responsabilidad por los aprendizajes alcanzados.

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

Las competencias pedagógico - didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada más autónomos; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Respecto a las competencias Institucionales, los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro: lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, patio, taller, etc. y los espacios externos a la escuela.

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

Para definir las competencias necesarias para la formación de los docentes se toma como base el modelo de competencias profesionales integrales (Huerta, Pérez y Castellanos 2000), el cual establece tres niveles: las competencias básicas, las genéricas y las específicas, y su rango de generalidad va de lo amplio a lo particular.

Las competencias básicas son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión; las cuales son adquiridas en los niveles educativos previos (por ejemplo el uso adecuado de los lenguajes oral, escrito y matemático).

Las competencias genéricas son la base común de la profesión y pueden o no referirse a situaciones concretas de la práctica profesional, siempre y cuando éstas requieran respuestas complejas.

Las competencias específicas son la base particular de la práctica profesional y están vinculadas a condiciones específicas de desempeño.

Se precisan nuevos profesionales del aprendizaje, con un papel y un estatus redefinidos. Los profesionales de la educación deberán reorientar sus objetivos en función de la cultura circundante, así como sus procedimientos y técnicas. Necesitan cambiar su manera de trabajar, tanto individual como grupalmente, su relación con la organización del centro y la manera de acceder a la información que se necesite.

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

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

- Planificar y conducir movilizandolos otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia. Hay saber cuando un proceso o actividad es aplicado en situaciones o prácticas que requieren dicho saber.

- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.
- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.
- Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor generalmente transmite mientras que en el desarrollo de proyectos "hace" y promueve el proceso de aprendizaje.

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

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

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

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

La forma en que conocemos y cuánto y cómo aprendemos sin lugar a dudas está cambiando. Pasamos a otro paradigma sorteando una serie de problemas. Será necesario entonces, diseñar planes abarcativos para la formación de competencias a través de: programas de capacitación y perfeccionamiento adecuados a los requerimientos del sistema educativo, de las instituciones y personales; programas de descentralización con mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades que atienden, el establecimiento de incentivos tanto profesionales como salariales para motivar un buen desempeño laboral, vinculando las gratificaciones, los ascensos y el reconocimiento público al desempeño.

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

3.3.5.- Necesidades de formación en el Ecuador

El tema docente se ha convertido en un tema tabú de las políticas educativas tanto a nivel nacional como internacional. El propio discurso educativo ha logrado organizarse de tal modo que los maestros apenas si son visibles o aparecen, en cualquier caso, ocultos tras la institución escuela, el currículo, los métodos y materiales de enseñanza.

Los salarios de los maestros se han deteriorado a límites que ponen en juego ya no sólo la calidad sino la supervivencia misma del oficio docente -visto cada vez más como transitorio- e implican una modificación significativa del rol convencionalmente asignado al maestro y a la escuela.

El bajo salario ha forzado a buscar otros trabajos, lo que ha incrementando sensiblemente el ausentismo y ha encogido aún más el ya reducido tiempo de instrucción y el dedicado por los maestros a preparar clases y revisar tareas.

Es conocida, aunque quizás no suficientemente destacada y analizada, la precariedad en que se desenvuelve la vida escolar, particularmente en la red de enseñanza pública y entre los sectores sociales más pobres: grandes distancias para llegar a la escuela; infraestructura inadecuada o en malas condiciones (e incluso ausencia de local físico); falta de baterías higiénicas, agua corriente y luz eléctrica; mesas y bancas destartaladas, improvisadas o inexistentes; falta de los recursos didácticos más elementales (desde pizarras, lápices y cuadernos hasta textos escolares); aulas abarrotadas de alumnos en muchos lugares, particularmente urbanos; grupos heterogéneos en lo étnico, lingüístico, cultural, y cada vez más en cuanto a la edad, etc.

A menores salarios, menor tiempo disponible, menos formación y menos apoyo en general ha venido correspondiendo una complejización mayor de la tarea docente.

Como resultado de todas estas circunstancias -bajo salario, malas condiciones laborales, crítica y falta de reconocimiento social, falta de formación y apoyo, insatisfacción con lo logrado con los alumnos- hay frustración y desánimo extendidos entre los maestros.

Los maestros continúan siendo los grandes relegados de las actuales políticas educativas y dentro del propio marco de la "Educación para Todos", una propuesta desconocida por la mayoría de maestros de educación básica en el mundo. Las políticas en este campo vienen formulándose e implantándose en su mayor parte sin (o con débil e insuficiente) participación o consulta con las asociaciones magisteriales incluso en procesos expresamente orientados a la construcción de consensos y acuerdos nacionales en torno al tema educativo y a la reforma del sistema, tales como los que han venido teniendo lugar en los últimos años en varios países.

3.3.6.- Síntesis

La formación docente ha sido materia de innumerables análisis y discusiones, desde los factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional hasta los resultados esperados de la formación, pasando por los elementos que deben conformar el currículo y su presencia y peso en la formación pedagógica y de la especialidad, como también las fuentes o factores que deben orientar la estructuración del currículo de formación.

La formación permanente de los maestros no puede afrontarse de manera aislada, sino dentro de un conjunto de reformas de carácter político y económico, que tengan como resultado entre otras cosas una mayor aceptación social de la profesión docente. De lo contrario, los esfuerzos realizados para el perfeccionamiento podrían terminar expulsándolos de la docencia. La manera de ejecutar la formación permanente de los maestros tiene que cambiar de manera radical; se trata de mantenerlos permanentemente actualizados para asumir los nuevos retos que como profesionales se les plantea constantemente, y avanzar en la reflexión para construir saber pedagógico.

El desafío actual, es el mejoramiento de la formación docente, a través de la transformación cualitativa del currículo y del proceso de formación, siendo necesario generar un nuevo modelo que de respuesta en forma diferente a la transmisión y la reproducción del conocimiento, la vinculación temprana a la realidad educativa, una formación ética y valores, comprometida y una nueva actitud frente al saber, como el pleno ejercicio de su creatividad, autonomía pedagógica y la capacidad de autoperfeccionamiento e investigación, y la capacidad de operar pedagógicamente con nuevas tecnologías y el trabajo de equipo.

4.- METODOLOGÍA

4.1.- Diseño de la Metodología

La investigación será cuali-cuantitativa. Cualitativa porque me ayudará a entender el fenómeno social y sus características. Cuantitativa porque para la investigación de campo se utilizará la estadística descriptiva.

4.2.- Participantes de la Investigación

Los participantes a los cuales se aplicó la encuesta, fueron sugeridos por el equipo de planificación de la UTPL; esta selección se realizó de acuerdo al lugar de procedencia de los investigadores y de las personas investigadas.

4.3.- Técnicas e instrumentos de investigación

4.3.1.- Técnicas

Las técnicas utilizadas fueron las de Campo, Bibliográfica y Descriptiva

4.3.2.- Instrumentos

- Los instrumentos seleccionados han sido los cuestionarios, de acuerdo a lo que determina de la ANECA, adaptados y validados por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación, a la reglamentación y entorno nacional:

Cuestionario 1: Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Cuestionario 2: Empleadores/Directivos de las instituciones educativas

- La observación directa, por medio de un registro sistemático y confiable sobre la información necesaria en relación a los centros de computación del

centro educativo y desde ese conocimiento poder describir y sostener el problema de investigación. Para la observación, se utilizó el listado de control y la codificación necesaria para poder analizar los datos y así lograr los resultados vinculados con los objetivos planteados en la investigación.

4.4.- Recursos

- **4.4.1.- Humanos:** Investigados, Participantes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación, Empleadores/Directivos de la/las instituciones educativas, y Asesora de Tesis.
- **4.4.2.- Institucionales:** Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación.
- **4.4.3.- Materiales:** Grabadora, Cámara Fotográfica, Cuestionarios, Entrevistas, Computadora, Copias.
- **4.4.4.- Económicos:** Los costos para el desarrollo de este trabajo de investigación, han corrido a cuenta del investigador.

4.5.- Procedimiento

Se procedió a la recolección de la información bibliográfica para armar la parte del marco teórico, de acuerdo a la información de los principales autores que han emitido su opinión sobre la situación laboral de los docentes en el Ecuador.

Una vez elaborado el marco teórico, se procedió a la recolección de los datos de investigación, a través de la encuesta a los titulados de la UTPL, cuyos datos fueron proporcionados por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación; además, se procedió a la entrevista a los Empleadores/Directivos de las instituciones educativas en donde laboran los egresados encuestados.

Luego, con los datos, se armaron los formularios dados por la UPTL, a la tabulación y graficación de los mismos, para luego proceder a su interpretación, análisis y discusión de los resultados obtenidos.

Finalmente he procedido a la redacción de las debidas Conclusiones y Recomendaciones.

5.- INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1.- Caracterización socio demográfica: TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

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

Tabla No. 1:
PREGRADO

MENCIÓN	TITULADOS	%
Educación Infantil		0%
Educación Básica	6	86%
Lengua y Literatura		0%
Quíico Biológicas		0%
Físico Matemáticas		0%
Ciencias Humanas y Religiosas		0%
Otra/s mención (especifique)		0%
En otra universidad (especifique)		0%
Total	6	86%

DIPLOMADO

MENCIÓN	TITULADOS	%
Diplomado Mkt y Comercio	1	14%
Total	1	14%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación encuestados, el 86% (6) tienen mención en Educación Básica y sólo el 14% (1) encuestado ha obtenido Diplomado en Marketing y Comercio.

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

Tabla No. 2:

SECTOR	TITULADOS	%
Urbano	2	33%
Rural	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, el 33% representado por 2 docentes, laboran en el sector urbano y el 17% representado por 1 docente, labora en el sector rural.

P. A1.- Género

Tabla No. 3:

GÉNERO	TITULADOS	%
Hombre	2	33%
Mujer	4	67%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, el 33% representado por 2 docentes son de género masculino y 4 docentes en un 67% son mujeres.

P. A2.- Edad en años cumplidos

Tabla No. 4:

EDAD	TITULADOS	%
31-40 años	3	50%
41-50 años	1	17%
51-60 años	2	33%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados encuestados, el 50% tiene edad que varía entre los 31 y 40 años, el 33% entre 51 y 60 años y el 17% entre los 41 y 50 años.

P. A3.- Provincia de Residencia

Tabla No. 5:

PROVINCIA DE RESIDENCIA	TITULADOS	%
Azuay	6	100%
Otra provincia	0	0%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: La totalidad de los titulados encuestados residen en la provincia del Azuay.

P. A4.- Centro Asociado donde estuvo Matriculado

Tabla No. 6:

CENTRO ASOCIADO	TITULADOS	%
Cuenca	6	100%
Otro	0	0%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: La totalidad de los titulados encuestados han tenido como Centro Asociado en donde se matricularon a Cuenca.

5.2.- Situación laboral

CUESTIONARIO A TITULADOS DE LA ESCUELA DE CCEE

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

Tabla No. 7:

SITUACIÓN LABORAL	TITULADOS	%
Trabaja como docente	3	43%
Trabaja en puesto profesional relacionado con la docencia	2	29%
Trabaja en puesto profesional no relacionado con la docencia	1	14%
Sin trabajo actualmente pero ha trabajado antes como docente	0	0%
Sin trabajo actualmente pero ha trabajado relacionado con la	0	0%
Sin trabajo actualmente pero ha trabajado antes como no doc	0	0%
Otras situaciones (negocio propio)	1	14%
Total	7	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación encuestados, el 43% labora como docente en la actualidad, el 29% trabaja profesionalmente relacionado con la docencia, el 14% en labores profesionales no relacionadas con la docencia y el otro 14% tiene negocio propio.

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?

Tabla No. 8:

LABORADO COMO DOCENTE	TITULADOS	%
Si	0	0%
No	3	50%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, la mitad representada por el 50% (3) no han laborado con anticipación como docentes.

P. 2c.- En caso de que trabaje como docente ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

Tabla No. 9:

NO RELACIONADO CON DOCENCIA	TITULADOS	%
Si	0	0%
No	2	33%
Total	2	33%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: El 33% de los titulados encuestados que representa un número de 2 docentes, labora en otras actividades no relacionadas con la docencia.

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

Tabla No. 10:

SITUACIÓN ACTUAL	TITULADOS	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia	2	33%
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concursos	1	17%
Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	0	0%
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la educación	1	17%
Continúa estudiando en otra área de conocimiento	2	33%
Está tomando cursos de formación continua	0	0%
Otras situaciones	0	0%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados encuestados indican en un 33% (2) que preparan carpeta para trabajar en docencia, otro 17% (1) que busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos; un 17% (1) dice que estudia actualmente otra mención en Ciencias de la Educación y el otro 33% (2) que se encuentra estudiando otra área de conocimiento.

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

Tabla No. 11

TRABAJA O TRABAJABA	TITULADOS	%
Si	2	33%
No	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados el 33% (2) se encuentran trabajando o han trabajado en el ámbito de su especialidad, mientras que el 17% (1) dice que ni ha trabajado ni trabaja actualmente en de acuerdo a su especialidad.

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

Tabla No. 11:

ÁMBITO EJERCE O EJERCÍA	TITULADOS	%
Educación Infantil	0	0%
Educación Básica	1	17%
Lengua y Literatura	0	0%
Químico Biológicas	0	0%
Físico Matemáticas	0	0%
Ciencias Humanas y Religiosas	1	17%
Otra/s	0	0%
Total	2	33%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados que respondieron afirmativamente la pregunta P.4., tenemos que la mitad representado por 1 (17%) docente ejerce o ejercía en Educación Básica, y la otra mitad 17% de 1 docente, ejerce o ejercía en el ámbito de las Ciencias Humanas y Religiosas.

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?

Tabla No. 12

TIEMPO TRABAJO	TITULADOS	%
0-5 años	2	33%
6-10 años	0	0%
15 + años	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los encuestados titulados tenemos que el 33% (2) está trabajando o trabajó en un período de 0 a 5 años, mientras que el 17% (1) laboró o labora entre 15 o más años.

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

Tabla No. 13

ESTUDIÓ Y TRABAJO COMO DOCENTE	TITULADOS	%
Si	2	33%
No	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Tenemos que los titulados encuestados en un 33% (2) iniciaron sus estudios y ya laboraban como docentes, mientras que el 17% (1) dijo que no, que sólo inició sus estudios sin laborar como docente.

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?

Tabla No. 14

TIEMPO EN OBTENER PRIMER EMPLEO	TITULADOS	%
Años	0	0%
Meses	1	17%
Total	1	17%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según la pregunta P8 sólo un docente que representa el 17%, dice que se tardó meses en obtener su primer empleo desde que obtuvo la titulación.

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

Tabla No. 15

EMPLEO NO DOCENTE	TITULADOS	%
Años	1	17%
Meses	0	0%
Ya trabajaba cuando se tituló	2	33%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según el 33% de los titulados encuestados ya se encontraban trabajando como no docentes cuando obtuvieron la titulación, quedando el 17% que responde que se demoraron años en conseguir su primer trabajo no docente desde que obtuvieron la titulación.

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

Tabla No. 16

TIEMPO DE TRABAJO DOCENTE	TITULADOS	%
0-1 años	1	17%
1.1-2 años	1	17%
2.1-3 años	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los resultados de esta pregunta son parejos de acuerdo a los titulados que fueron encuestados, de manera que 1 docente ha laborado entre 0 – 1 años, otro docente ha trabajado en total 1.1 – 2 años y finalmente el tercer docente ha laborado entre 2.1 – 3 años en total como docente.

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

Tabla No. 17

TIEMPO TOTAL EN PUESTO NO DOCENTE	TITULADOS	%
0-1 años	2	33%
2.1 - 3 años	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Conforme a los datos obtenidos de los titulados encuestados, el 33% ha laborado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación de 0 – 1 años y el 17% dice que lleva laborando 2.1 – 3 años.

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?

Tabla No. 18

CAMBIO DE RESIDENCIA POR TRABAJO	TITULADOS	%
Sí	0	0%
No	6	100%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a los titulados, se aprecia que la totalidad del grupo 100% (6) de docentes, no se vieron obligados a cambiar de residencia por su trabajo.

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

Tabla No. 19

CONDICIÓN DE VIDA HA MEJORADO	TITULADOS	%
Definitivamente si	6	100%
Probablemente si	0	0%
Indeciso	0	0%
Probablemente no	0	0%
Definitivamente no	0	0%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: La totalidad de los titulados encuestados en un 100% (6) dicen que su condición de vida luego de titularse de la UTPL, ha mejorado en forma definitivamente positiva.

CUESTIONARIO A EMPLEADORES / DIRECTIVOS

P. 6.- ¿Qué tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la institución educativa, descríbalos:

Tabla No. 20

INCENTIVOS CONSIDERA LA INSTITUCION	TITULADOS	%
Escritos	1	50%
Ninguno	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, dicen que los incentivos que considera la institución educativa son escritos en un 50% y ninguno en el otro 50%, sin llegar a la descripción de qué se tratan los incentivos escritos.

P.8.- ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente, qué demanda de ellos?

Tabla No. 21

EXPECTATIVAS RESPECTO AL PERSONAL DOCENTE	TITULADOS	%
Trabajo planificado, puntualidad, le	1	50%
Profesionalismo, valores éticos	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, sobre todo de su personal esperan trabajo planificado, puntualidad y lealtad en un 50% y profesionalismo y valores éticos en el otro 50%.

P.10.- Además de la carga docente ¿Qué otras actividades realiza el profesional?

Tabla No. 22

OTRAS ACTIVIDADES	TITULADOS	%
Consejo Técnico	1	50%
Educación vial y otras	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según las Autoridades encuestadas, los graduados de la UTPL que laboran en sus instituciones educativas, realizan actividades de supervisión de campos de acción entre las que tenemos miembro del Consejo Técnico en un 50% y Educación vial, tutorías y programas de investigación en el otro 50%.

P.11.- Los docentes de la institución, ¿tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia?

Tabla No. 23

HABILIDADES ADICIONALES	TITULADOS	%
Si	2	100%
No	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según las Autoridades encuestadas, los graduados de la UTPL que laboran en sus instituciones educativas, tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia en un 100% porque saben llegar a los padres de familia con sugerencias e incentivos para una mayor preocupación de ellos para con sus hijos y porque colaboran en programas de medio ambiente y periodismo; así como en programas de arte y deporte.

5.3.- Contexto laboral

CUESTIONARIO A TITULADOS DE LA ESCUELA DE CCEE

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

Tabla No. 24

TIPO DE INSTITUCIÓN TRABAJA	TITULADOS	%
Institución educativa fiscal	2	33%
Institución educativa municipal	0	0%
Institución educativa particular	1	17%
Institución educativa fiscomisional	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: El 33% de los titulados encuestados que representa un número de 2 docentes, labora en una institución educativa fiscal, y sólo 1 docente de los encuestados en el 17%, labora en una institución educativa particular.

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

Tabla No. 25

NIVEL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	TITULADOS	%
Inicial	0	0%
Básico	1	17%
Bachillerato	2	33%
Superior	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados de la UTPL encuestados, dicen en un 33% que el nivel de la institución educativa en la que se desempeña/desempeñaba es de nivel de Bachillerato en un 33% y de nivel Básico en un 17%.

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

Tabla No. 26

TIPO DE RELACIÓN LABORAL	TITULADOS	%
Nombramiento	2	33%
Contrato indefinido	1	17%
Contrato ocasional	0	0%
Reemplazo	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados de la UTPL encuestados, dicen en un 33% que tiene o tenía una relación laboral con la institución educativa de Nombramiento y el 17% dice que como Contrato Indefinido.

P. 6.- ¿La relación laboral es/era.....?

Tabla No. 27

RELACIÓN LABORAL ES/ERA...	TITULADOS	%
A tiempo completo	2	33%
A tiempo parcial	0	0%
Por horas	1	17%
Otras	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados de la UTPL encuestados, dicen en un 33% que la relación laboral es/era de tiempo completo y el 17% por horas.

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

Tabla No. 28

TRABAJO COMO NO DOCENTE	TITULADOS	%
Administración pública	1	17%
Empresa privada	1	17%
Empresa familiar	0	0%
Trabajador/a por cuenta propia	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Los titulados de la UTPL encuestados, dicen que laboral en instituciones o empresas de administración pública en un 17% (1), en la empresa privada 17% (1) y como trabajador por cuenta propia 17% (1).

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

Tabla No. 29

TITULACIÓN EXIGIDA	TITULADOS	%
Cuarto nivel	0	0%
Tercer nivel	2	33%
Ninguna	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, el 33% dice que se les exige el título de Tercer Nivel como Licenciatura, Ingeniería, Economía; en tanto que el 17% dice que no se le exige ninguna titulación.

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

Tabla No. 30

TIPO DE RELACION LABORAL TIENE O TENÍA	TITULADOS	%
Laboral indefinida	2	33%
Laboral de duración determinada	1	17%
Otras situaciones	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, el 33% indica que tiene una relación laboral indefinida y el 17% que es de duración determinada.

P. 12.- ¿La relación laboral es/era....?

Tabla No. 31

RELACIÓN LABORAL ES/ERA...	TITULADOS	%
A tiempo completo	3	50%
A tiempo parcial	0	0%
Por horas	0	0%
Otras	0	0%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los titulados encuestados, 50% dice que la relación laboral es de tiempo completo.

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?

Tabla No. 32

TIEMPO DE TRABAJO	TITULADOS	%
0-5 años	0	0%
6-10 años	2	33%
15 + años	1	17%
Total	3	50%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según los titulados encuestados, el 33% dice que ha laborado en su puesto como no docente más de 15 años y el 17% que labora entre 6 a 10 años.

CUESTIONARIO A EMPLEADORES / DIRECTIVOS

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

Tabla No. 33

REQUISITOS EXIGIDOS PARA DOCENTE	TITULADOS	%
Maestro en instrucción primaria	1	50%
3er. Nivel y otros	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, dicen que los requisitos para obtener el cargo de docente es el título de maestro en educación primaria en un 50% y título de tercer nivel, cursos de pedagogía, aprobar test de perfil y conocimientos el otro 50%.

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

Tabla No. 34

RECEPCIÓN DE SOLICITUDES DE EMPLEO	TITULADOS	%
Si	1	50%
No	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, el 50% (1) dice que no ha recibido solicitudes de

empleo en su institución educativa en el último año, mientras que el otro 50% (1) dice que sí ha recibido solicitudes de empleo.

P. 3.- ¿Requiere de más personal docente?

Tabla No. 35

REQUIERE MÁS PERSONAL DOCENTE	TITULADOS	%
Si	1	50%
No	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, el 50% (1) dice que no requiere de personal docente, en tanto que el otro 50% (1) dice que sí necesita y especifica que en el área de Tercero de Bachillerato para las materias de Geometría y Marketing.

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

Tabla No. 36

DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES	TITULADOS	%
Con experiencia:Soltura, eficiente,	1	50%
Recién ingresados: titubeantes, ner	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, el 50% (1) dice que los docentes con experiencia se caracterizan por su soltura y los recién ingresados por ser un poco titubeantes, el otro

50% (1) dice que los docentes con experiencia se desempeñan muy bien, son eficientes e innovadores, mientras que los que recién ingresan son nerviosos.

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

Tabla No. 37

PLANIFICACIÓN DE CURSOS DE FORMACIÓN	TITULADOS	%
Si	1	50%
No	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a las Autoridades de los establecimientos educativos, el 50% (1) dice que no se han organizado ni planificado cursos de formación continua en los dos últimos años, mientras que el otro 50% (1) dice que si han planificado cursos de formación continua en Tecnologías informáticas y planificación curricular.

5.4.- Necesidades de formación

CUESTIONARIO A TITULADOS DE LA ESCUELA DE CCEE

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

Tabla No. 38

SEGUNDA LENGUA	TITULADOS	%
Quichua	0	0%
Inglés	2	33%
Francés	0	0%
Portugués	0	0%
Otros	0	0%
No	4	67%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a los titulados de la UTPL, se comunican con soltura en una segunda lengua distinta al español el 33% (2) en Inglés, pero la mayoría representada por el 67% (4) no hablan una segunda lengua.

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

Tabla No. 39

MANEJO DE NFORMÁTICA	TITULADOS	%
SI	5	83%
NO	1	17%
Total	6	100%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a los titulados de la UTPL, el 83% (5) dice que sí maneja la informática a nivel de usuario, programas como Word, Excel, Power Point y las herramientas de Internet, en tanto que la minoría en el 17% (1) dice que no maneja programas de informática.

P. 20.- ¿Los cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional son?:

Tabla No. 40

ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL	TITULADOS	%
Didáctica y Pedagogía	2	33%
Manejo de TIC's	2	33%
Del área de formación	1	17%
Organización y Gestión C. Educativos		
Diseño y Planificación curricular		
Educación en valores		
No me interesan	2	33%

Fuente: Cuestionario para Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: De los datos obtenidos en las encuestas a los titulados de la UTPL, a un 33% de la totalidad no le interesan los cursos de formación de actualización profesional, por el contrario a otro grupo de 33% dice que le interesa la Didáctica y Pedagogía, al otro 33% las Tecnologías informáticas y sólo a un 17% le interesa al actualización dentro de su área de formación.

CUESTIONARIO A EMPLEADORES / DIRECTIVOS

P. 7.- ¿Cuáles son los factores que, según usted, favorecen un buen desempeño laboral?

Tabla No. 41

FACTORES DEL BUEN DESEMPEÑO LABORAL	TITULADOS	%
Ambiente de trabajo, puntualidad,	1	50%
Compañerismo, trabajo en equipo,	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según las Autoridades educativas encuestadas, el 50% (1) opina que entre los factores que favorecen un buen desempeño laboral están el ambiente de trabajo, contar con personal idóneo y material necesario; el otro 50% (1) dice que favorecen el compañerismo, el trabajo en equipo y la puntualidad.

P. 9.- En torno a las tareas que ejecuta el docente, ¿qué actividades realiza el personal en la institución?

Tabla No. 42

ACTIVIDADES DEL PERSONAL	TITULADOS	%
Docente	1	50%
Otras	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Cuestionario para Autoridades de las Instituciones Educativas

Elaborado por: Mario Sarmiento

INTERPRETACIÓN: Según las Autoridades educativas encuestadas, el 50% (1) dice que cumple actividades como Maestra de séptimo año de básica y forma parte de la Comisión de Sociales, el otro 50% (1) dice que realiza actividades de Docencia, Planificación, Tutoría, Control de Tareas y seguimiento individual a los estudiantes.

6.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1.- Conclusiones

Al finalizar el trabajo de investigación, se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

- La situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, se la puede calificar como media, debido a la falta de puestos de trabajo dentro del Magisterio, no se han creado nuevas unidades educativas a pesar de que cada año se evidencia que la demanda de cupos tanto en escuelas como colegios ha aumentado, pero el Ministerio de Educación no toma cartas en el asunto, y he aquí uno de los factores principales que repercuten directamente en la falta de nombramientos y generan las dificultades para conseguir insertarse en el ámbito laboral docente.
- Se puede decir en cuanto a la caracterización socio demográfica de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, el 86% ha obtenido su título con mención en educación básica, el 33% laboran en el sector urbano, de los titulados que han sido asignados a esta investigación el 33% fueron del sexo femenino, cuyas edades se encuentran comprendidas entre los 31 y 40 años en un 50%, evidenciándose que en el 100% de los casos están residiendo todos en la zona del Azuay, razón por la cual estuvieron asociados o matriculados en la Extensión de Cuenca.
- Haciendo una relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral, se puede indicar que su situación laboral actual es variada ya que apenas el 49% se encuentra laborando como docente, pero también se hayan laborando en puestos relacionados con docencia en un 29%, otros en un 14% en puestos no relacionados con la docencia y una minoría evidenciada en el 14% a pesar de tener su título laboran en negocios propios; siendo que estos

grupos no han tenido la oportunidad de laborar en el ámbito docente, lo que evidencia la falta de puestos dentro del Magisterio.

- Se ha logrado identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral de los titulados teniendo en cuenta que de los titulados asignados la mayoría en el 67% no se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español; en cuanto al manejo de programas de informática el grupo titulado en un 83% sí maneja programas como Word, Excel, Power Point, etc.; pero lo que realmente tiene relevancia es que el 100% opinan y están de acuerdo en que hace falta que se realicen más cursos de capacitación en Didáctica y Pedagogía y manejo de herramientas informáticas, debido a que continuamente se presentan nuevas técnicas, estrategias para aplicar dentro del aula y al continuo avance de la tecnología.
- En cuanto a las instituciones educativas el 50% sólo exigen al docente para su ejercicio profesional la titulación académica, sin entrar en detalles sobre los niveles de competencias académicas que deben caracterizar a un profesional docente.
- Las fortalezas en el desempeño de los docentes titulados objeto de esta investigación se basa en que el 50% de los directivos estiman que sus docentes cuentan con una excelente calidad educativa, fundamentada en la actualización de conocimientos, pero no son aprovechados por parte de las instituciones educativas y las autoridades.
- En cuanto a los términos de calidad del perfil del Licenciado en Ciencias de la Educación se debe enunciar que sobre todo se encuentra en que éste debe estar consciente de su rol fundamental dentro de la sociedad, como sujeto formador de la niñez y juventud ecuatoriana, capaz de cumplir a proyectos educativos definidos pero en constante actualización de los mismos, que avance en su formación profesional.

- Es realmente alarmante el hecho de que la mayoría de los titulados encuestados, no laboran dentro del área docente, lo que genera incertidumbre, desmotivación y desactualización de la actividad educativa y formación profesional, pero en cambio están conscientes de que el ambiente de trabajo idóneo para realizar su trabajo docente dentro de una institución educativa sería el poder contar con un equipo, material y recursos no sólo didácticos sino también humanos, que trabajen en equipo, siguiendo una misma ruta en la consecución del bien educativo y de la sociedad en general.

6.2.- Recomendaciones

Una vez que he determinado las conclusiones de esta investigación, procedo a enumerar las debidas recomendaciones:

- Hace falta que desde el máximo organismo educativo, el Ministerio de Educación, se tomen medidas públicas o reformatorias al sistema educativo ecuatoriano, que permita que los titulados de las Facultades de Ciencias de la Educación, puedan acceder a un nombramiento docente y por lo tanto puedan desempeñarse a plenitud dentro de su área profesional, sin tener que recurrir a realizar labores no relacionadas con la docencia, lo que repercute en el desperdicio del factor humano capacitado y preparado académicamente.
- Así mismo desde el Ministerio de Educación y los organismos educativos regionales, se deberían organizar más seminarios o cursos de actualización en Didáctica, Pedagogía y Técnicas Informáticas, no sólo de los docentes que se encuentran laborando en el área, sino de todos los que son titulados, de esta manera se garantiza que el titulado cuando se le presente la oportunidad de entrar a formar parte del Magisterio, se encuentre capacitado para desempeñar su labor, sin temor a estar en desventaja con sus compañeros, esto teniendo en cuenta que actualmente es necesario obtener un título en Educación Básica que garantice a la institución educativa.

- Siempre ha sido objeto de continuo debate la labor del docente en el área rural y urbana, dándose preferencia siempre a la última por razones de movilidad y costos; esto se deber regular y brindarle al docente que opte o sea nombrado como docente en una institución educativa rural para brindarle las facilidades necesarias en cuanto a transporte, alimentación, vivienda, que haga su tarea más fácil y que no representen sacrificios innecesarios que la larga, llevan a la desmotivación, abandono y solicitudes de cambios a instituciones urbanas.
- Es evidente que en el Ecuador existen necesidades educativas apremiantes, sobre todo al inicio de cada año lectivo en la ciudad de Cuenca, la demanda por cupos en instituciones educativas sobrepasa las expectativas, sin que hasta la actualidad se hayan tomado medidas como la creación de nuevas instituciones educativas estatales, sino que más bien se nota el aumento en el sector privado, en donde el padre de familia tiene que pagar una pensión que muchas veces genera desesperación; por ello, es recomendable que se realicen estudios para el aumento o construcción de aulas y contratación de personal en los planteles educativos tradicionales o bien la apertura de nuevos centros educativos para cubrir esa demanda latente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alex, L. (1991). *Descripción y registro de las cualificaciones. El concepto de cualificación*. México. Editora Profesional.
- Arredondo, M., Uribe, M. Y Wuest, T., (1989). *Notas para un modelo de docencia*. En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores) *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Achilli, E. L. (2000). *Investigación y formación docente*. Colección Universitas, Serie Formación Docente, Laborde Editor
- Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1993) *Percepciones y eficacia cognitiva en la educación*. México. Serie Educación y Psicología.
- Braslavsky, C. (1998). *Bases, orientaciones y criterios para el diseño de Programas de posgrado de formación de profesores*. Bogotá, OEI.
- Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial (2000), *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*, México. SEP.
- Constitución de la República del Ecuador, (2011) Quito, Corporación de Estudios y Publicaciones.
- Echeverría, B. (1993). *Formación Profesional*, Barcelona, PPU.
- Forgas, J. (2003). *Diseño curricular por competencias: Una alternativa para la formación de un técnico competente*. Ciudad de La Habana, Cuba: Curso 14 Pedagogía.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo. Editorial Paz y Tierra.
- Huerta, J. Pérez, I. y Castellanos A. (2000) *Desarrollo Curricular por competencias profesionales integrales, nueva época*, No. 13, abril-junio.
- Montmollin, M. (1984): *La inteligencia de la Mancha*, Berna, Editora P. Lang.
- Mortimore, J. (1998) *Características clave de las escuelas efectivas*, México: Trillas.

- Neirotti, N., Poggi, M., (2004) *Alianzas e Innovaciones en Proyectos de Desarrollo Educativo Local. Evaluación Integral de la Iniciativa Comunidad de Aprendizaje*, Buenos Aires, IPE-UNESCO Sede Buenos Aires.
- O.C.D.E., (1991) *Escuelas y calidad de la enseñanza (Informe Internacional)*, Barcelona, Paidós-MEC
- Pérez Gómez, A., (1996). *Autonomía profesional del docente y control democrático*. En varios autores, *Volver a pensar la educación*. Morata. Madrid.
- Porge, E. (1993): Citado por Toledo Hermosillo, M. E.: *La investigación educativa y la formación de docentes*, Revista Contextos, p.17, Apunte de la Especialización en Educación Superior, UNSL.
- Quijano Samper, María Solita. (2001) *Aproximaciones a una mirada genealógica sobre las prácticas que configuran el ejercicio del magisterio como asunto de mujeres: Bogotá 1880 – 1920*. México, Colegio de San Luis de Potosí, febrero 21-23 de 2001.
- Saluja, S. (2000). *La capacitación basada en competencias en el Reino Unido*. En *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia de Antonio Argüelles (comp.)*, México: Limusa, SEP, CNCCL y CONALEP.
- Toledo Hermosillo, M. E. (1993). *La investigación educativa y la formación de docentes*, Revista Contexto. Apunte de la Especialización en Educación Superior, UNSL

Páginas de Internet:

- Estudios Pedagógicos: La Formación Docente bajo una conceptualización comprensiva. Disponible en www.formacióndocente.pdf (consulta 2011, 4 de mayo)
- Fundamentos Pedagógicos. Disponible en www.fundamentospedagogicos.pdf. (consulta 2011, 04 de mayo)
- Formación y Perfeccionamiento Docente desde la Equidad de Género. Disponible en www.formación_perfeccionamiento_docente.pdf. (consulta 2011, 06 de mayo)

ANEXOS

FOTOGRAFÍAS

ANEXO 8.1 Entrevista realizada a la Lic. Gladis Susana Riera Granda, titulada en Educación Básica



Fuente: El Autor

ANEXO 8.2 Entrevista realizada a la Lic. María de Lourdes Riera Granda titulada en Educación Básica.



Fuente: El Autor

ANEXO 8.3 Entrevista realizada al Lic. Estuardo Germán Rosero Castillo titulado en Educación Básica



Fuente: El Autor

ANEXO 8.4 Entrevista realizada a la Lic. Sara Piedad Rodríguez Reinoso titulada en Educación Básica



Fuente: El Autor

ANEXO 8.5 Entrevista realizada a la Lic. Martha Fabiola Rojas Cevallos titulada en Educación Básica



Fuente: El Autor

ANEXO 8.6 Entrevista realizada al Lic. Claudio Salomón Riera Trelles titulado en Educación Básica.



Fuente: El Autor