



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“SITUACIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD
TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA – ESCUELA DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN. ESTUDIO REALIZADO EN LA CIUDAD DE
CARIAMANGA, PROVINCIA DE LOJA EN EL AÑO 2011”**

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

AUTORES:

REYES QUEZADA JOHANA HERMELINDA

ROJAS REYES FÉLIX GREGORIO

MIENCIÓN:

EDUCACIÓN BÁSICA (TRES CICLOS)

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

DIRECTORA DEL TRABAJO FIN DE CARRERA:

Mgs. Ruth Minga Vallejo

CENTRO UNIVERSITARIO CARIAMANGA

2011

CERTIFICACIÓN

Mgs. Ruth Minga.

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)_____

Loja, junio del 2011

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Nosotros, Johana Hermelinda Reyes Quezada y Félix Gregorio Rojas Reyes, declaramos ser autores del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximimos expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

(f) _____

C.I. 1104130438

(f) _____

C.I.1104692908

AUTORÍA:

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

(f) _____

C.I. 1104130438

(f) _____

C.I.1104692908

DEDICATORIA

El presente trabajo de tesis, lo dedico con inmenso cariño y amor a mis adorados padres por el apoyo moral, económico y el amor incondicional que siempre me han brindado; con su ejemplo y sabios consejos me han enseñado a luchar por mis sueños y conseguir un sitio más alto .

A mis queridos hermanos, familiares y amigos quienes me brindaron su apoyo desinteresado ya que con su cariño y energía me impulsaron a culminar con gran éxito una más de mis metas.

JOHANA

La presente tesis está dedicada a toda mi familia razón de mi existencia, en especial a mis queridos padres y hermanos quienes comparten mis triunfos y fracasos y quienes me apoyaron constantemente e hicieron posible que culmine satisfactoriamente con mis metas propuestas.

FÉLIX

AGRADECIMIENTO

En primer lugar queremos dejar constancia de nuestro profundo agradecimiento a nuestro padre Dios quien es el soporte principal en nuestras vidas por habernos permitido realizar exitosamente este trabajo de tesis.

A la UTP, en especial a la escuela de Ciencias de la Educación por la excelente labor que realizan día a día.

A nuestros padres, hermanos y amigos por sus sugerencias, comentarios y por todo el cariño que nos han brindado durante este proceso.

A la Mgs. Ruth Minga, tutora de tesis, por su apoyo, orientación y tiempo factores que nos han permitido concluir satisfactoriamente con el presente trabajo.

JOHANA Y FÉLIX

INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1 SITUACIÓN LABORAL DOCENTE.....	6
3.1.1 Formación inicial docente y formación continua.....	6
3.1.2 La contratación y la carrera profesional.....	8
3.1.3 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.....	9
3.1.4 El género y la profesión docente.....	11
3.1.5 Síntesis.....	12
3.2 CONTEXTO LABORAL.....	14
3.2.1 Entorno educativo, la comunidad educativa.....	14
3.2.2 La demanda de educación de calidad.....	15
3.3.3 Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, Dirección de Formación Continua, Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo	18
3.3.4 Políticas micro: institucionales.....	22
3.3.5 Síntesis.....	23
3.3 NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE.....	25
3.3.1 Definición.....	25

3.3.2	Competencias profesionales.....	27
3.3.3	Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.....	30
3.3.4	Competencias profesionales docentes.....	32
3.3.5	Necesidades de formación en el Ecuador.....	36
3.3.6	Síntesis.....	37
4.	METODOLOGÍA.....	39
4.1	Diseño de la investigación	39
4.2	Participantes de la investigación.....	40
4.3	Técnicas e instrumentos de investigación.....	40
4.3.1	Técnicas.....	40
4.3.2	Instrumentos.....	40
4.4	Recursos.....	41
4.4.1	Humanos.....	41
4.4.2	Institucionales.....	41
4.4.3	Materiales.....	41
4.4.4	Económicos.....	41
4.5	Procedimiento.....	42
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	44
	DE LOS RESULTADOS	
5.1	Caracterización sociodemográfica.....	44
5.2	Situación laboral.....	49
5.3	Contexto laboral.....	68
5.4	Necesidades de formación.....	86
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	92
6.1	Conclusiones.....	92
6.2	Recomendaciones.....	93
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	94
8.	ANEXOS.....	96

1. RESUMEN

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 (Delors, Jacques 1996).

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 (Orozco, Gabriel 2003).

El presente estudio tiene como objetivo primordial determinar la situación laboral actual de los titulados de la escuela de Ciencias de la Educación; en sí se desea conocer si el titulado de la escuela de Ciencias de la Educación en sus distintas menciones está actualmente laborando en el ámbito de su formación profesional.

Debido al lugar de residencia de los titulados, el trabajo investigativo fue realizado mediante llamadas telefónicas a distintos lugares de la provincia y el país. Sin embargo la mayor parte de la elaboración del trabajo de tesis se realizó en la ciudad de Cariamanga.

La muestra con la que se trabajó estuvo conformada por 18 titulados y 2 empleadores o directivos quienes nos brindaron su valiosa ayuda para la elaboración del presente trabajo.

Los datos recolectados se obtuvieron mediante encuestas que fueron tomadas de la ANECA¹ y adaptadas al contexto nacional por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación, las mismas que se aplicaron tanto a los titulados como a los directivos.

¹ Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación

Entre los resultados más relevantes tenemos que la mayor parte de titulados se encuentran laborando actualmente en el ámbito de su especialidad, sin embargo existe otra parte de la población que laboran como docentes en otra área distinta a la de su formación y una mínima parte de la muestra laboran en otro puesto profesional que no tiene relación con la docencia.

Las conclusiones a las que se llegó en forma general se basan en la información brindada por los titulados de la UTPL y directivos, en la que se destacó principalmente que los titulados de la UTPL en su mayoría están trabajando actualmente en el ámbito de su formación dentro de un contexto educacional acorde con su formación, pero que a la vez necesitan de una capacitación y actualización continua, primordialmente con lo que tiene que ver sobre diseño y planificación curricular, didáctica y pedagogía y manejo de herramientas relacionadas con tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

2. INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, la educación entraña máxima preocupación en todos los niveles de la sociedad, estatales, familiares y personales. Para nadie es desconocido que la industrialización requería para su desarrollo una educación universal y obligatoria que proporcionara la educación necesaria para los nuevos puestos necesitados de especialización y conocimientos tecnológicos. Sin embargo, los niveles superiores de la educación continuaban únicamente al alcance de una minoría que ostentaba el poder y que se constituía en la rectora de los demás.

La situación se traduce en un incremento de los niveles medios y superiores que el sistema educativo vigente no puede satisfacer con sus viejas estructuras; si a estas circunstancias se añade la progresiva concienciación en la gestión social, nuevamente resulta que al sistema tradicional de educación fuertemente estructurado bajo los principios de obediencia y facilidad, tampoco puede satisfacer estas exigencias. Los resultados son claros: una crisis del sistema educativo tradicional, que carece de los elementos necesarios para responder a la nueva situación.

Debido a la exigencia de la profesión del docente, por la noble tarea que cumple de formar mentes y espíritus, debe tener una preparación tanto científica como humanística que le permita cumplir a satisfacción su misión. En este contexto el estado como máximo empleador de docentes, ha implementado un nuevo sistema de ingreso mediante concurso de méritos y oposición, el cual determina la calidad del profesional del docente; pero también, las circunstancias en que le toca vivir, fundamentalmente por los bajos sueldos, le ha obligado a abandonar su carrera o a considerarla como complemento de su negocio, esto en el mejor de los casos. Desde otro ángulo es cierto también que muchos profesionales de la educación no están laborando en su carrera.

El tema de calidad de la educación superior no sólo que es un tema actual y pertinente con el Plan de Desarrollo Nacional, sino, y visto desde la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, es un componente trascendental que nos permitirá responder a las necesidades del sistema educativo ecuatoriano y sociedad en general con

una propuesta de formación que sienta las bases para definir un perfil básico/general del profesor ecuatoriano y de sus implicaciones académicas.

La Universidad a través de la Escuela de Ciencias de la Educación, inicia un proceso de replanteamiento y reformulaciones históricas que marcarán el hito para contar con profesionales competentes de acuerdo a las demandas de la sociedad del siglo XXI. Por ello, indagaremos sobre la situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación a fin de determinar si están laborando actualmente o no en el ámbito de formación en la cual recibieron su formación inicial.

Ante este análisis, como egresados de la Universidad Técnica Particular de Loja, ubicados geográficamente, se ha considerado investigar a 18 docentes los mismos que en su mayoría pertenecen a la provincia de Loja en sus distintos cantones y a otros lugares del país, dichos titulados fueron seleccionados por la Universidad, para lo cual la pregunta orientadora de investigación se la formula así: ¿el titulado de la escuela de ciencias de la educación de la UTPL, está actualmente laborando en el ámbito de su formación profesional?

La importancia que tiene la formación pedagógica de los profesionales de la educación es fundamental, ya que de ello depende en gran parte la eficacia de su labor y por consiguiente la preparación de individuos insertos en la sociedad, soportes de cambio. Sin embargo, la actividad laboral de los docentes no siempre es exclusiva, por lo que a más de las funciones que desempeña también tiene un negocio, el colegio también le designa asignaturas que no son de su especialidad; pero, por otra parte no siempre el egresado de la UTPL, ejerce la profesión.

La investigación en sí se guía, se orienta por medio de los objetivos detallados a continuación:

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

- Caracterizar la situación sociodemográficas de los titulados en la Escuela de CC.EE. de la UTPL.
- Determinar la relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral.
- Reconocer el contexto institucional-laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.
- Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral (desde los directivos y/o empleadores).

Es importante recalcar que la recolección de la información se la realizó mediante encuestas aplicadas a los titulados y directivos antes mencionados; todos los datos obtenidos son de suma importancia debido a que con los resultados de este trabajo, de alguna manera se contribuiría al mejoramiento del perfil de los nuevos docentes y que a su vez estos puedan conseguir logros en el nivel académico de sus educandos en las diversas instituciones educativas.

CAPÍTULO 1. Situación laboral Docente

1.1. Formación inicial docente y formación continua

Las escuelas y universidades del país están dedicadas a la formación de maestros que cumplan con los perfiles requeridos para el nuevo milenio; en lo que compete a la formación docente de la educación media y superior, se han realizado cambios tanto estructurales administrativos como curriculares. La formación de maestros para la Educación General Básica está a cargo de los Institutos Superiores de Pedagogía (ISP), Instituto Pedagógicos (IPED) e Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües (IPIs), estas últimas instituciones educativas bajo la regencia administrativa de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), que al momento viene desarrollando El plan del Sistema de Formación Docente Inicial, en su primera fase de elaboración de lineamientos políticos, estructura administrativa y diseño curricular, que fue puesta en marcha a partir de octubre del año 2000. (Constitución Política del Estado y la Ley de Educación y su Reglamento en vigencia).

Se establece la formación de maestros a partir de décimo nivel durante cinco años de estudio, un año de Práctica Docente bonificada, para luego otorgar el título de Profesor de Educación General Básica.

Además, en los Institutos Pedagógicos se implementaron programas de mejoramiento profesional a los docentes en servicio y la titulación de los mismos durante estos últimos períodos, que han tenido buenos resultados y que han sido del agrado de la comunidad.

La exigencia social ha sido muy marcada ya que los sistemas tradicionales no satisfacen a la realidad de su entorno, a través de la educación se busca solventar muchas situaciones que aquejan a la sociedad en general. Los avances tecnológicos y el avance de la ciencia en el mundo ha puesto a los sistemas educativos del Ecuador en dinamía por lograr sus propósitos, por lo que es muy importante señalar que se han

abierto varias modalidades para facilitar que el maestro se capacite cada vez más y desarrolle todas sus potencialidades. (Silva Quiroz, 2002)

Los *círculos de estudio* se plantean como estrategia descentralizada de capacitación y actualización permanente de los docentes, rescatando experiencias de un grupo de maestros y maestras que se han organizado para resolver un problema de orden pedagógico y de desempeño en el aula. El trabajo es cooperativo y de autogestión a fin de renovar la práctica pedagógica.

Por lo tanto la formación inicial y continua del docente nos permite reflexionar sobre cual es el rol del nuevo docente, del maestro renovado, del maestro impregnado de una cultura de innovación permanente; en fin, del maestro y maestra intercultural bilingüe; convencidos de que la realidad del maestro o maestra se debe construir en su cotidianidad vinculada al desarrollo educativo y socio comunitario; podemos afirmar que, este docente no puede ni debe trabajar solo, desconectado del entorno y sus colegas, es preciso entonces, romper la inercia para construir un centro educativo nuevo intercultural, ya que sólo desde la base y el compromiso de un discurso educativo plural y abierto a todos cabe plantearse formar un hombre reflexivo, crítico, al hombre de la razón y de la libertad.

La formación del profesorado se debe considerar como un proceso continuo, en evolución, programado de forma sistemática, cuyo primer eslabón sea una formación inicial, dirigido tanto a sujetos que se están formando para la docencia (doctorandos y becarios) como a docentes en ejercicio (Sánchez Núñez, 1996).

Por lo tanto se exige al profesor el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica (Street Susan. 2000).

Por ello, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y para disfrutar con ella.

1.2. La contratación y la carrera profesional

La política de contratación del personal docente debería definirse claramente en el nivel apropiado, en colaboración con las organizaciones de educadores y convendría establecer normas que definan las obligaciones y los derechos del personal docente. (Sánchez Núñez, 1996).

El establecimiento de un periodo de prueba al comenzar el ejercicio de la profesión debería ser considerado tanto por el personal docente como por los establecimientos de enseñanza como una oportunidad ofrecida al principiante para estimularle y permitirle actuar satisfactoriamente para establecer y mantener niveles de eficiencia profesional adecuados y para favorecer el desarrollo de sus dotes pedagógicas. La duración normal del periodo de prueba debería conocerse de antemano y los requisitos exigidos deberían ser de orden estrictamente profesional. Si el nuevo maestro no da satisfacción durante el periodo de prueba, habrían de comunicársele las razones de las quejas contra él formuladas y reconocerle el derecho a impugnarlas.

A partir de 1993, los maestros de educación básica en servicio tienen la posibilidad de decidir individualmente si participan o no en la carrera magisterial, que se les ofrece como una posibilidad de desarrollo (González Virginia, 2003).

Se objetará que es una decisión forzada, “impuesta”, porque no hacerlo significa perder los incentivos y estímulos correspondientes; sin embargo, es una decisión personal que los maestros asumen conscientes de sus consecuencias en ambos sentidos. Como cuando eligieron su carrera profesional, pues sabían de las condiciones salariales, sociales, culturales y político-ideológicas que la caracterizan en relación con otras carreras contemporáneas y aun así lo decidieron.

En este sentido, parece que carrera magisterial no debe iniciar con la decisión individual de participar o no en ella, sino que debería atender –o tendría mucho que decir– sobre la decisión personal de ingresar precisamente a la carrera de maestro de escuela. Esta elección marca –no sin conflictos– el proyecto de vida de quien decide dedicarse a la enseñanza, porque puede no hacerlo, aunque haya estudiado para ello;

dedicarse a la enseñanza implica, entre otras cosas, su ingreso al magisterio; su ubicación en los primeros años; su carrera magisterial (desarrollo profesional); sus últimos años en el servicio, y su jubilación.

Si la carrera magisterial está moviendo –haciendo correr– a los maestros en servicio, hacia “su profesionalización”, como resultado de la búsqueda de mejores logros educativos, entonces la carrera magisterial debería iniciar con la contratación misma al servicio docente. Contratación que debe ser producto de una evaluación – diagnóstico– del nivel de desempeño que posee quien solicita ingresar al ejercicio profesional. Evaluación diagnóstica que permitiría diseñar políticas de desarrollo profesional (plan nacional de actualización y capacitación) a corto, mediano y largo plazo.

Es por ello que la estabilidad profesional y la seguridad del empleo son indispensables tanto para el interés de la enseñanza como para el personal docente y deberían estar garantizadas incluso cuando se produzcan cambios en la organización tanto del conjunto como de una parte del sistema escolar.

El personal docente debería estar protegido eficazmente, contra los actos arbitrarios que atenten contra su situación profesional o su carrera.

Dentro de la carrera profesional del docente todo educador debería gozar en cada etapa del proceso disciplinario, de garantías equitativas, que deberían comprender algunos de sus derechos dentro de la educación y de acuerdo a su situación personal.

1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje

No se pueden formar profesores sin hacer opciones ideológicas. Según el modelo de sociedad y de ser humano que se defiendan, las finalidades que se asignen a la escuela no serán las mismas y en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera.

En el registro de la construcción de saberes y competencias, abogo por un profesor que sea:

1. Organizador de una pedagogía constructivista,
2. Garante del sentido de los saberes,
3. Creador de situaciones de aprendizaje,
4. Gestionador de la heterogeneidad,
5. Regulador de los procesos y de los caminos de la formación.

Completaría esta lista con dos ideas que no remiten a competencias, sino a posturas fundamentales: práctica reflexiva e implicación crítica.

- Práctica reflexiva porque en las sociedades en transformación, la capacidad de innovar, de negociar, de regular su práctica es decisiva. Pasa por una reflexión sobre la experiencia, la que favorece la construcción de nuevos saberes.
- Implicación crítica porque las sociedades necesitan que los profesores se comprometan en el debate político sobre la educación, a nivel de los establecimientos, de las colectividades locales, de las regiones, del país. No sólo en apuestas corporativas o sindicales, sino a propósito de los fines y de los programas de la escuela, de la democratización de la cultura, de la gestión del sistema educativo, del lugar de los usuarios, etc. (Perrenoud, 1999 b, 2001 a).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben permitir que el estudiante se apropie del conocimiento de forma tal que pueda enfrentarse a una realidad social en la cual debe participar, permitir generar habilidades y destrezas con las cuales pueda dar solución a los conflictos que se le presentan, esto exige la creación de ambientes escolares acordes con las necesidades de cada institución educativa y por lo tanto un mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje (Gimeno Sacristán, 1997).

El mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje implica tener en cuenta el contexto social en el cual se encuentre una institución educativa, sus

principios y filosofía, misión, visión y horizonte institucional, es por esto que se deben tener en cuenta los enfoques y modelos pedagógicos empleados, la infraestructura escolar y las propias condiciones en las cuales se encuentran los estudiantes, estos últimos son los que determinan el desarrollo de un proceso de enseñanza debido a sus grados de motivación y sus propias concepciones.

¿Cómo podemos mejorar las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje?
¿Qué aspectos determinan la creación de ambientes escolares adecuados que contribuyan a la formación del estudiante?

Primero que cambiar las condiciones debemos cambiar nuestra forma de pensar como docentes que queremos y para donde vamos a nivel en el proceso educativo, estableciendo estrategias pedagógicas claras y acordes con nuestra realidad, que resulten prácticas para resolver situaciones que aquejan el entorno escolar ahora, con este cambio generaremos un nuevo entorno a nivel del proceso de enseñanza aprendizaje.

1.4. El género y la profesión docente.

La profesión docente aparece como uno de los desafíos más críticos de la consolidación y fortalecimiento de la educación. La investigación encontró que en muchos países de Latinoamérica, algunos docentes ni siquiera llegan a la formación postsecundaria, y que además existen carencias en la calidad de la formación inicial y en servicio. En Brasil por ejemplo, el 25% de los docentes tienen formación empírica (Gonzales, V. 2003. Carrera Magisterial).

Para un docente latinoamericano la única manera de mejorar su ingreso es abandonar el aula para pasar a ser director y luego supervisor. Esto, tiene una consecuencia perversa, pues hay una renuncia de enseñar por parte de los que saben hacerlo muy bien. (Vaillant Denise, 2003).

En síntesis, en Latinoamérica hay un entorno laboral inadecuado y un sesgo negativo asociado a la profesión, una falta de titulación adecuada, preparación deficiente y carencia de sistemas de formación continua de calidad, así como el hecho

de que la gestión y evaluación docente no han sido temas prioritarios en las agendas educativas.

El estudio encontró que el porcentaje de mujeres que ejercen la docencia en Latinoamérica es alto. En Uruguay, por ejemplo, el 85% de los docentes pertenecen al género femenino y aún en Honduras y Salvador, que cuentan con el menor porcentaje el índice sigue siendo alto 63% (Gonzales, V. 2003. Carrera Magisterial).

Esto se debe a que tradicionalmente el paso de las mujeres por la profesión ha sido representativo sobretudo en nivel preescolar y educación primaria.

En cuanto a la edad, los docentes latinoamericanos tienden a ser más jóvenes que en los países desarrollados. En países como República Checa un tercio de los docentes está por encima de los 50 años, mientras que en algunos países de Latinoamérica el promedio se sitúa entre 32 y 42 años llegando a 26 años, como es el caso de Venezuela, Brasil, Ecuador, entre otros. Esto según Denise Vaillant, "tiene ventajas porque un cuerpo docente más joven, supone energía y dinamismo, pero indica un déficit en experiencia docente".

Por esto, "es importante entender que la formación no termina con la titulación. Debe existir un acompañamiento en la iniciación que fortalezca a los nuevos docentes" (Vaillant, D. 2003).

Según el Sistema Nacional de Estadísticas Educativas del Ecuador (SINEC, 2006), en el país se registra a 192.848 profesores, de los cuales 75.025 son hombres, y 117.823 son mujeres, la región costa, registra a 58.151, maestras y 30.660 maestros. En la sierra 54.532 y 38.656; y en la amazonía 5.140 y 5.709.

1.5. Síntesis

En síntesis La *UNESCO* se esfuerza por mejorar la situación de los docentes, en particular mediante la promoción y difusión de los dos instrumentos normativos

publicados conjuntamente con la organización internacional del trabajo (OIT), relativos a la condición del personal de la enseñanza (1966 y 1997).

El Comité Mixto OIT-UNESCO de Expertos sobre la aplicación de las recomendaciones relativas al personal docente (CEART) supervisa la implementación de esas medidas.

Como señala Martínez (2003), la educación ha podido mantener con pocas variaciones su modelo clásico de enseñanza. De esta forma ha sobrevivido a los avances de la sociedad. Sin embargo las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), plantean nuevos escenarios, que requieren una revisión profunda de la educación en sus diversos aspectos. En efecto la modalidad de enseñanza, las metodologías, la forma de acceder y adquirir conocimientos, los recursos utilizados, entre otros aspectos son afectados por estas tecnologías.

La inserción de las TIC en los contextos educativos pueden reportar beneficios para el sistema educativo en su conjunto, alumnos, docentes y la comunidad educativa en general. En el caso de los docentes, las tecnologías ponen a su disposición diversos recursos electrónicos: software, documentos, página web, etc., facilitan la participación en redes de docentes, apoyan el trabajo de proyectos en forma colaborativa con otros centros educativos (Harasim et.al., 2000, Hepp, 2003; Crook, 1998). Una de las posibilidades emergentes derivadas de estas tecnologías instaladas en los centros educativos, es el uso de entornos virtual de aprendizaje (EVA) para apoyar la labor docente, extendiendo la clase más allá de las fronteras del aula.

Los entornos virtuales de aprendizaje son además útiles para que los docentes puedan formarse de manera continua, participando de experiencias de formación centradas en perspectivas educativas constructivista de raíces socio culturales, donde la interacción con los pares, la reflexión y el construir conocimiento en forma colaborativa son aspectos centrales.

La formación inicial del profesorado no debería ignorar estos nuevos espacios de aprendizaje. La actuación del profesorado no puede pensarse sólo en un aula situada en un espacio físico, entre los muros del aula. Por ello, el rol del profesorado va a ir cambiando notablemente, lo que supone una formación mucho más centrada en el diseño de las situaciones y contextos de aprendizaje, en la mediación y tutorización, y en las estrategias comunicativas.

CAPÍTULO 2. Contexto laboral

1.1. Entorno educativo, la comunidad educativa

Sin pretender encontrar una respuesta definitiva, recurriendo a Freire (1981), habría que decir que la educación es importante si conduce al ser humano al descubrimiento e identificación de su medio histórico, al cuestionamiento de los hechos presentes y a la consecuente intervención transformadora de la misma. En la actualidad con el avance de las aplicaciones pedagógicas y de la tecnología el ser humano va desarrollando la capacidad para analizar críticamente su comunidad, desde luego con sólidos preceptos teóricos y / o cognitivos.

El proceso educativo no lo podemos encuadrar en responsabilidad única y exclusiva de los docentes. La responsabilidad de una adecuada educación de nuestros alumnos/as es y debe ser compartida por todos aquellos que participan de forma directa o indirecta en la educación. De ello se deriva una responsabilidad compartida con diferentes sectores, como son, la familia, el profesorado, el centro, el consejo escolar, la administración, sectores públicos y privados, etc.

Entonces, la comunidad educativa, “es el conjunto de personas que influyen y son afectadas por un entorno educativo. Si se trata de una escuela, ésta se forma por los alumnos, ex-alumnos, docentes, directivos, padres, benefactores de la escuela y vecinos” (Adams F. 1970).

Se encarga de promover actividades que lleven al mejoramiento de la calidad de la educación y lograr el bienestar de los estudiantes. Busca no solo impartir instrucción sino la educación integral, se caracteriza por estar abierta al cambio, ya que se encuentra en constante desarrollo. Es el colectivo de elementos personales que intervienen en un proyecto educativo; más concretamente, profesores y alumnos como elementos primarios, y los padres, como elementos muy directamente interesados.

Al pensar en el sentido misional del maestro en correspondencia con su comunidad, la visual que predomina es la de quien puesto frente a un grupo, transfiere cierta cantidad de conocimientos y no otra cosa, de modo que las escuelas de nuestro tiempo, entendidas espacios de socialización, en general no pueden decirse lugares propensos al diálogo ni a la racionalidad crítica, por lo que escasean aprendizajes que cuenten como fructíferos. ¿Qué debe hacer el maestro? Sería adecuado pensar que se comprometiera un poco más de lo habitual con la promoción de las relaciones humanas, reconocer el trato entre individualidades, no como sujetos aislados inmersos en un trabajo pedagógico, llamados a ofrecer resultados de desempeño.

“El aprendizaje debe ser recíproco con el estudiante y no se limita a un área en particular sino que debe acentuarse en la interacción personalizada, en el reconocimiento de las distintas áreas del ser humano, en donde hay historias de vida por contar y aportes significativos y que por lo tanto, el docente no está llamado a imponer su criterio, sino a fomentar una actitud de búsqueda del saber del cual nadie puede apropiarse en mundo tangible y mutable” (Vellaverde Cirigliano, 1966).

La comunidad educativa integra a todos los sectores implicados en la educación de nuestros alumnos/as.

1.2. La demanda de educación de calidad

En el discurso de teóricos, de políticos y planificadores educativos, el tema de calidad surge con frecuencia; aparece como argumentación cuando se atribuye a la

escuela la responsabilidad del éxito o fracaso en el logro de sus funciones; también sirve para justificar planes y programas de reforma en todos los niveles del sistema. Se escucha decir que los problemas de empleo están vinculados con una mala formación en las escuelas. Que la escuela, o más genéricamente el sistema educativo, tiene parte de responsabilidad en la crisis económica, ya que no ha sabido responder a las demandas cambiantes de la sociedad y del mercado de trabajo; se habla de descenso en la producción intelectual, de mala formación del profesorado, de bajos rendimientos escolares medidos a través de pruebas estandarizadas; se hacen comparaciones entre escuelas y sistemas de diferentes países y regiones, se importan modelos externos descontextualizados. ¿De qué calidad se habla en este discurso?

Algo similar sucede cuando se dice evaluar la calidad de la educación a través de múltiples programas nacionales o locales. ¿Qué calidad?, ¿qué evaluación?, ¿qué, cómo, para qué y para quién se evalúa? Tanto se habla sobre estas cuestiones que uno ya se olvida de hacerse estas preguntas, y se asume que el propósito de "elevar la calidad" es en si mismo, y por definición, el objetivo actual que tienen tanto las escuelas en forma particular, como todo el sistema educativo en general. Y por supuesto que ligado a esto aparece como estrella protagónica la evaluación, entendida como la vara que mide "esa" calidad. Tanto el concepto de calidad, como el de evaluación, merecen un análisis más detenido, y una explicitación de su uso.

“Es posible afirmar que "la calidad" supone una valoración sobre las cualidades de aquello a quien se aplica el concepto. Esto nos lleva directamente a la necesidad de definir el objeto al que se valora en términos de calidad ya que de lo que centralmente se habla cuando se dice "calidad", es del objeto mismo. De modo que si vamos a hablar sobre la calidad de la educación, hay que tener en cuenta que estamos implícita o explícitamente proponiendo una caracterización de la educación a la que nos estamos refiriendo, las concepciones que tenemos respecto de la escuela y de sus funciones, de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de la acción de los docentes, de los procesos de evaluación, etc.” (Toranzos, L. y otros. 1999).

En este artículo, no hemos querido desestimar la importancia que pueda tener el debate alrededor de esta temática, o negar la actual situación de crisis por la que atraviesa nuestro sistema educativo en todos sus niveles, o la necesidad de los procesos de reforma. Por el contrario, ese debate es imprescindible para avanzar en el sentido de un cambio, de una mejora, pero proponemos mover el eje para tener otra mirada, una que parta de considerar que la calidad no es un problema técnico, o al menos no solamente, ni principalmente.

En los procesos sociales, como es el educativo, se hace indispensable recuperar la cuestión ética en el planteo referido a la calidad (de la salud, de la educación, de vida, etc.), y no solo en lo que atañe a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el interior de las instituciones educativas, tal como se ha desarrollado en el punto anterior. “También resulta prioritario incorporar al concepto de calidad los problemas más acuciantes y no resueltos de la educación, tales como el analfabetismo, el acceso diferenciado, la desigualdad en las oportunidades reales, y en la calidad de la oferta, la discriminación, y otros no menos importantes en países como el nuestro, como los salarios docentes, la infraestructura, las condiciones laborales; y podríamos seguir enumerando. Indudablemente, todo esto también es calidad de la educación.” (Angulo Rasco, J. F. 1995).

Encontramos diversos enfoques sobre el concepto de calidad educativa. El primero de ellos se refiere a la eficacia. Un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y objetivos previstos. Llevado esto al salón de clases podríamos decir que se alcanza la calidad si el alumno aprende lo que se supone debe aprender. Un segundo punto de vista se refiere a considerar la calidad en términos de relevancia. En este sentido los programas educativos de calidad serán aquellos que incluyan contenidos valiosos y útiles; que respondan a los requerimientos necesarios para formar integralmente al alumno, para preparar excelentes profesionistas, acordes con las necesidades sociales, o bien que provean de herramientas valiosas para el trabajo o la integración del individuo a la sociedad.

Una tercera perspectiva del concepto de calidad se refiere a los recursos y a los procesos. Un programa de calidad será aquel que cuente con los recursos necesarios y además que los emplee eficientemente. Así, una buena planta física, laboratorios, programas de capacitación docente, un buen sistema académico o administrativo, apropiadas técnicas de enseñanza y suficiente equipo, serán necesarios para el logro de la calidad. Desde luego que la calidad no puede reducirse sólo a una de estas tres dimensiones, sino al concurso de las tres. Entonces, la calidad depende de múltiples factores.

Esto significa también que la responsabilidad por la calidad educativa no recae sólo en los directivos de una institución educativa, sino en todos sus participantes y por su función en el proceso educativo, principalmente en el profesor.

1.3. Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP

La nueva Carta Política garantiza el control exclusivo del estado de la energía, las telecomunicaciones, las vías de comunicación, los recursos naturales no renovables, la biodiversidad, el espectro electromagnético y espacio radioeléctrico, entre otros.

A diferencia de la anterior ley, ésta otorga todo un capítulo al tema laboral, en el cual se prohíbe el trabajo por hora y toda forma de explotación laboral, y establece la jubilación universal para todas las personas de la tercera edad.

Entre otros avances, con respecto a la anterior legislación, el texto reconoce los adelantos en materia social, con educación laica y salud gratuitas.

La flamante carta magna garantiza igualmente el derecho de los ecuatorianos al agua e impide su privatización.

Otra novedad es el reconocimiento del derecho de la naturaleza, la Pachamama (Madre Tierra, en quechua) y la incorporación de las lenguas ancestrales quechua y shuar como idiomas oficiales de relación intercultural.

Desestima el modelo neoliberal y define que el régimen de desarrollo se basará en una economía social y solidaria, regulada por la ley e incluirá a los sectores cooperativistas, asociativos y comunitarios.

De esta manera se busca una distribución equitativa de los beneficios generados en los procesos de producción y promover un consumo social responsable, sin afectar el entorno.

El capítulo de Principios Fundamentales señala asimismo que Ecuador es un territorio de paz, no se permitirá el establecimiento de bases militares extranjeras y aboga por la integración latinoamericana. (Nueva Carta Magna. Quito-Ecuador).

Otros articulados determinan la despolitización de los organismos de control y la reestructuración de la Corte Suprema de Justicia y Tribunal Electoral.

Nueva carta magna declarará a Ecuador como Estado plurinacional” (Bustamante Fernando, 2008).

El Plan Nacional de Desarrollo, denominado Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 – 2013, es el instrumento del Gobierno Nacional para articular las políticas públicas con la gestión y la inversión pública.

El Plan cuenta con 12 Estrategias Nacionales; 12 Objetivos Nacionales, cuyo cumplimiento permitirá consolidar el cambio que los ciudadanos y ciudadanas ecuatorianos con el país que anhelamos para el Buen Vivir.

El Plan fue elaborado por la SENPLADES en su condición de Secretaría Técnica del Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa, conforme el Decreto Ejecutivo 1577 de febrero de 2009 y presentado por el Presidente Rafael Correa Delgado, para conocimiento y aprobación en el Consejo Nacional de Planificación.

El Plan Nacional de Desarrollo, denominado para este período de Gobierno PLAN NACIONAL PARA EL BUEN VIVIR 2009 – 2013 plantea nuevos retos orientados hacia la materialización y radicalización del proyecto de cambio de la Revolución

Ciudadana, a la construcción de un Estado Plurinacional e Intercultural, para finalmente alcanzar el “Buen Vivir” de las y los ecuatorianos. El PNBV 2009 – 2013 cuenta con 12 objetivos nacionales para el Buen Vivir.

El Plan Nacional de Desarrollo ha sido elaborado por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), en coordinación con equipos técnicos de los distintos Ministerios y Secretarías de Estado y con los aportes y recomendaciones de miles de participantes. El Plan pretende marcar la ruta para el cambio social, económico, político y ambiental, con el fin de construir una sociedad justa, incluyente, democrática y soberana.

EL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN. Es un ejercicio de planeación que consiste en dar una proyección de largo plazo al sector educativo de Barranquilla, propiciando la participación de la ciudadanía en la definición de los aspectos claves del mismo e iniciar un esfuerzo sistemático y continuo entre la sociedad y la administración distrital, orientado a consolidar el sistema educativo y poner la educación al servicio del desarrollo de la ciudad y del bienestar de sus habitantes. En definitiva, es el conjunto de propuestas, acciones y metas que expresan la voluntad del Distrito en materia educativa. (Ministerio de Educación, 2009).

PROPÓSITOS

1. Convertir la educación en un asunto de todos.
2. Lograr que la educación se reconozca como el eje del desarrollo humano, social, político, económico y cultural de la nación.
3. Desarrollar el conocimiento, la ciencia, la técnica y la tecnología.
4. Integrar orgánicamente en un solo sistema la institucionalidad del sector educativo y las actividades educativas de otros entes estatales y de la sociedad civil.

5. Garantizar la vigencia del derecho a la educación.

El Equipo Líder está conformado y en él participan diferentes actores del sistema educativo y sectores claves de la ciudad. El carácter de este equipo es básicamente consultivo y su función principal es definir y validar, con el liderazgo de la secretaría de educación, los lineamientos centrales del proceso de formulación del plan decenal.

El equipo líder definió los siguientes ejes temáticos, los que serán discutidos en las mesas de trabajo y mediante mecanismos virtuales:

1. Derecho a una educación de calidad
2. Sistema Educativo de Pertinencia
3. Convivencia y Diversidad
4. Desarrollo de Docente
5. Cultura, Región y Ciudad

DINAMEP

DIRECCIÓN NACIONAL DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL

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.

1.4. Políticas micro: institucionales

Las políticas institucionales son un conjunto de estrategias, de principios que ayudan al buen funcionamiento de los centros educativos.

Algunas de estas políticas son: Que en todo centro educativo se aprenda, se forme, que todos los maestros sean profesionales del aprendizaje, que todo centro educativo funcione en optimas condiciones, que toda institución educativa sea de calidad, que se tienda a la calidad mediante la evaluación, que la administración sirva a la tarea educativa, que toda institución educativa funcione en condiciones dignas.

Aunque las políticas educativas que se mencionan anteriormente van encaminadas para el buen funcionamiento de los centros educativos, sabemos que en las escuelas no siempre se llevan a la práctica, ya que se implementan políticas que van en contra de todas las políticas mencionadas.

A pesar de llevar a la práctica políticas institucionales encaminadas o no al funcionamiento de las escuelas, al momento de que se nos pregunta nos confunde el término políticas creyendo que van encaminadas al marco normativo que como docentes nos rigen.

Las políticas institucionales como su nombre lo dice se dan en las instituciones y se apoyan en reglamentos internos, cada institución puede tener sus propias políticas con la finalidad de lograr objetivos, tales políticas pueden partir de una misión, visión, filosofía y principios fundamentales independientes, esas políticas son guía para la toma de decisiones pero no dejan de ser lineamientos y reglas a seguir; estas políticas pueden ser académicas o administrativas.

Las políticas institucionales se rigen de a partir de las Normas políticas las cuales se dan a niveles altos, las normas son mas escrupulosas y hay que seguirlas pues imponen deberes e implica un comportamiento.

Las políticas institucionales se definen o establecen, de forma general, en el interior de dichas instituciones. Tienen su marco de referencia en la normatividad y leyes vigentes en el país, pero las políticas institucionales no van enfocadas sobre los temas generales de la ley (llámese patrimonio, contrato colectivo de trabajo, planes y programas etc.), sino que van encaminadas a los temas específicos de cada institución, como puede ser: la vestimenta de los maestros, la utilización de ciertos recursos, los tiempos en la entrega de planeaciones o informes, etc.

1.5. Síntesis

Paulo Freire en su libro la pedagogía del oprimido, ayuda a entender el tipo de educación que tenemos, de corte tradicional o bancaria, en donde el educando debe adaptarse a un orden establecido, y por ninguna parte se admite la conciencia en el

estudiante, no existe el diálogo y el pensamiento auténtico brilla por su ausencia. Pero a su vez hay una exposición de un tipo de educación diferente, aquella por la que el docente con las buenas características ya enunciadas debería optar, y es la educación como práctica liberadora, (antagónica al positivismo y al pragmatismo educacional en boga dentro de los círculos de enseñanza), una alternativa para quienes en nuestros días poco o nada han sido tomados en cuenta, a saber los pobres y olvidados (muchos cuyos hijos son enviados a la escuela para ser tratados con desprecio).

Calidad no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y por lo tanto, ningún sistema educativo puede ser perfecto, pero sí puede y debe aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos a aquél que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano.

Las políticas institucionales son importantes para el buen funcionamiento y convivencia sana de la misma. Estas emanan de los acuerdos de academia y de consejo técnico escolar, sin embargo la gran mayoría se dan sobre la marcha y no necesariamente están escritas, algunas se manejan tácitamente o por sentido común, como por ejemplo: el que el maestro tiene que llegar temprano, el como debe vestir, etc. sobre la convivencia con los alumnos, existe un reglamento que marca la forma en que deben de comportarse los alumnos, como deben de portar el uniforme, cómo deben de traer el corte de pelo, etc.

El proceso educativo no lo podemos encuadrar en responsabilidad única y exclusiva de los docentes. La responsabilidad de una adecuada educación de nuestros alumnos/as es y debe ser compartida por todos aquellos que participan de forma directa o indirecta en la educación y enseñanza. De ello se deriva una responsabilidad compartida con

diferentes sectores, como son, la familia, el profesorado, el centro, el Consejo Escolar, la Administración, sectores públicos y privados, etc.

CAPÍTULO 3. Necesidades de formación docente

3.1. Definición

Los cambios paradigmáticos en la formación del profesional de la enseñanza en el nuevo siglo traen consigo, necesariamente, una concepción diferente de la docencia y de los roles que desempeñan profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera la concepción del profesor como transmisor y del estudiante como receptor de conocimientos es sustituida por la concepción del docente como orientador, guía que acompaña al estudiante en el proceso de construcción no sólo de conocimientos sino también en el desarrollo de habilidades y valores asociados a un desempeño profesional eficiente, ético y responsable y del estudiante como sujeto de aprendizaje (Universidad Politécnica de Madrid, España. 2002).

El docente transmisor del conocimiento, gestor de información y modelo educativo, ha de compartir con el estudiante los conocimientos, vivencias, experiencias y reflexiones respecto a los contenidos de enseñanza en un ambiente de diálogo, tolerancia, intercambio y respeto que propicie la participación y el compromiso del estudiante en el proceso de aprendizaje y que se expresa en su condición de tutor. El alumno pasa de ser mero receptor de la información a ser actor en el aprendizaje. Al respecto Zabala expresa:

...la función tutorial llega a impregnar el propio concepto de profesor. Parece fuera de toda duda que todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que ejerce su función, es no sólo enseñante sino también tutor de sus estudiantes.

La tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos sino dirigir el proceso de formación de nuestros alumnos. Y en

este sentido todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de “función orientadora” o “función formativa” de la actividad de los profesores (Zabalza, 2003, pp. 126-127).

El docente como orientador ha de ser capaz de diseñar situaciones de aprendizaje que potencien en el estudiante la construcción autónoma y responsable de conocimientos, valores y habilidades profesionales en un ambiente de participación y diálogo.

Para ello el docente ha de generar competencias didácticas, motivación y cierto compromiso profesional que le permitan desarrollar sus clases a través de metodologías participativas de enseñanza que posibiliten vincular la teoría con la práctica profesional en un contexto de diálogo, con el empleo de métodos y técnicas de evaluación que centren la atención en el estudiante como sujeto de aprendizaje.

La formación integral del profesional, es posible de ser potenciada en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el estudiante transita gradualmente hacia niveles superiores de autonomía en el proceso de formación profesional con la orientación del profesor (Universidad de la Habana-Cuba, 2006).

Al respecto Martínez, Buxarrais y Esteban expresan: ...“Sin embargo, y sin dejar de ser un transmisor del conocimiento, creemos que, por un lado, el nuevo docente es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano.

Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora, es decir, no se trata de ser un experto competente sino de querer serlo y comprometerse a

serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento”. (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002, p. 34).

Teniendo en cuenta la complejidad del desempeño de la docencia en la actualidad, la concepción tradicional de la formación docente como formación instrumental que se realiza a través de cursos en los que el profesorado se apropia de conocimientos y habilidades didácticas que le permiten “transmitir” conocimientos a sus estudiantes, resulta obsoleta y por tanto se impone necesariamente una concepción diferente de la formación docente entendida como proceso educativo potenciador del desarrollo profesional del profesorado en el ejercicio de la docencia que transcurre a lo largo de la vida y que le posibilita un desempeño profesional competente, autónomo y comprometido (Revista Iberoamericana de Educación, 2004).

El aprendizaje a lo largo de la vida es lo que Kolb definió como aprendizaje experiencial y que sus teorías validadas y estudiadas con nuestra población española desarrolló González Tirados (1983). Este aprendizaje se basa en aprender no sólo del libro de texto, del profesor, del aula, etc. sino de la vida y a lo largo de ella en la medida que nos fijamos, reflexionamos, abstraemos, conceptualizamos y llevamos a la práctica lo aprendido, es un aprendizaje repetitivo. Otros autores posteriores han considerado esta misma idea y han ampliado a diferentes campos.

3.2. Competencias profesionales.

Podemos conceptualizar a las competencias como el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquirido a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.

Esto quiere decir que en dicho concepto, sobre todo a partir de la propia acción y del contexto, las competencias van más allá de la mera especialización técnica para incluir dimensiones relacionales y sociopolíticas. Dicho de otra forma, el comportamiento técnico y metodológico ha de completarse con comportamiento personal y social. La consecuencia también afecta al ámbito de las capacidades en las que habrá de incidirse, apostando en la línea de la cooperación y participación en la organización.

La competencia profesional se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general; dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo y productivo cuyas repercusiones en términos de Mercado Laboral y Gestión de Recursos Humanos no han hecho sino esbozarse en el horizonte del siglo XXI.

Según la POLFORM/OIT: La Competencia Profesional es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo (Glosario de términos escogidos, Ginebra 1993).

Cabe mencionar que la OIT ha definido el concepto de “Competencia Profesional” como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello (Ducci María, 1997).

En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo.

El surgimiento y avance de los planteamientos en torno al concepto de competencia profesional se inscribe, en los distintos países, en un marco estratégico común caracterizado por los siguientes cuatro ejes de preocupación: el acercamiento entre el

mundo laboral y la educación/capacitación; la adecuación de los trabajadores(as) a los cambios en la tecnología y en la organización social de la producción y el trabajo; la renovación de las entidades de educación/capacitación, de la calificación de los instructores(as) y de las acciones formativas; y la adquisición equitativa y flexible de las competencias.

Desde ese marco general de inquietudes durante los últimos años se asiste, a nivel internacional, a una creciente puesta en marcha de iniciativas tendentes a desarrollar dos grandes vías de trabajo:

a) La construcción de sistemas formativos de calidad basados en competencia profesional que:

- Den respuesta a la necesidad de acercamiento entre la formación y el tejido productivo, haciendo de éste el referente y el motor de la oferta formativa.
- Hagan más cercanos y transparentes los mundos educativo y de la capacitación entre sí.
- Doten de flexibilidad a los itinerarios formativos en términos de facilitar las entradas, salidas y circulación por el(los) sistema(s) formativo(s).

b) La creación de Sistemas de Evaluación y Certificación profesional de conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridas de manera no formal que posibiliten:

- Reequilibrar el actual papel preponderante otorgado a los títulos de formación inicial, de forma coherente con un contexto socio laboral en constante mutación. Así, en la medida en que se necesita una formación permanente a lo largo de la vida activa, este proceso abre mayores posibilidades de reconocimiento de competencias profesionales independientemente de su forma de adquisición.

- Reajustar, asimismo, el rol actual central otorgado a los conocimientos académicos en el proceso formativo, resituando los aspectos prácticos y actitudinales como un elemento de referencia esencial en términos profesionales.
- Introducir coherencia a una creciente oferta de capacitación en y para el trabajo.

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

La educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos (Correo de la UNESCO, 1997: p.91-103).

En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

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

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

- *Aprender a hacer* a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el

marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

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

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

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

Mas, en general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer.

Las otras dos formas de aprendizaje dependen más de las circunstancias aleatorias, cuando no se les considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras. Pues bien, la Comisión estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro "pilares del conocimiento" debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico.

Los cuatro pilares de la educación que acabamos de describir no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación, y que se complementen e imbriquen entre sí, a fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo en constante enriquecimiento.

3.4. Competencias profesionales docentes

La doble faceta de docente e investigador del profesor exige una correcta preparación tanto para la adquisición de conocimientos y actualización de los mismos como para el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas exigibles en una sociedad en permanente cambio. (Escolano Benito, 1996: 44-46).

La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestra la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales. Estos nuevos desafíos y demandas requieren nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores.

La situación actual es dinámica y variada. Las escuelas se organizan ahora de diferente forma, en términos tanto de las tareas como de las responsabilidades asignadas a los profesores y a la diferenciación de roles entre profesores... El alcance de estos desafíos y demandas y el ritmo de los cambios hacen que la situación actual sea diferente respecto de años anteriores.

Los profesores deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios dramáticos en algunos países tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor.

En la sociedad de la información el modelo de profesor cuya actividad se basa en la clase magistral es obsoleto. Las redes telemáticas pueden llegar a sustituir al profesor si éste se concibe como un mero transmisor de información, ya que en las redes tienen

gran capacidad para almacenar información y desde ellas se puede adaptar dicha información a las necesidades particulares de cada alumno.

El profesor no puede ni debe competir con otras fuentes informativas, sino erigirse en elemento aglutinador y analizador de las mismas. En el momento que vivimos no basta con saber el contenido de la materia para enseñar bien.

El profesor debe ser un conocedor de su materia, pero además ha de aprender a ser un experto gestor de información sobre la misma, un buen administrador de los medios a su alcance, y desde esta orientación, dinamizar el aprendizaje de sus alumnos. Una ayuda eficaz para la gestión de la información que aceleradamente se genera en la sociedad de la información y la comunicación con las Nuevas Tecnologías.

Desde esta perspectiva se desprende un cambio importante en el papel del docente, que pasará de ser expositora guía del conocimiento y, en última instancia, ejercerá como administrador de medios, entendiendo que estos medios de comunicación constituyen una porte muy significativo al cambio o innovación de la educación al generar nuevas posibilidades de expresión y participación. «Ellos han contribuido a la recreación de las relaciones entre educadores y alumnos, poniendo en crisis al maestro informador, para dar cabida al educador-animador, al comunicador, al coordinador, al facilitador del aprendizaje, dejando de ser el alumno el receptáculo pasivo de la información para convertirse en el agente-actor del proceso de expresión y comunicación» (Escotet, M.A., 1992: 88).

Con la integración de nuevas tecnologías en el ámbito educativo, las aulas en las que son debidamente explotadas se convierten en un espacio abierto e interactivo que permite asegura el derecho a una educación para todos, sin límites ni fronteras, y es que las nuevas tecnologías son la semilla del cambio.

Desde este enfoque el profesor adopta una función más de gestor del aprendizaje de sus alumnos que de transmisor de conocimiento. El conocimientos e ha vuelto

dinámico, y ello compromete a inducir destrezas y estrategias a los alumnos. La relación entre lo que se sabe y lo que se es capaz de aprender cambia día a día, y nos acercamos al aprendizaje a lo largo de la vida. Ante estos incesantes cambios debemos tomar una actitud de estar al día, prepararnos para los cambios y no establecer puntos de llegada sino procesos de evolución.

En este marco, y a partir de las competencias básicas que debe tener todo docente – dominio de la materia que imparte (competencia cultural), cualidades pedagógicas (habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación-acción, conocimientos psicológicos y sociales...), habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes y características personales (madurez, seguridad, autoestima, equilibrio emocional, empatía...).

El profesor Marqués (2002:10-321) sintetiza las principales funciones que los profesores deben realizar hoy en día:

- Planificar cursos (conocer las características individuales y grupales de sus alumnos; diagnosticar sus necesidades de formación; diseñar el currículum).
- Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje (preparar estrategias didácticas que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas y que consideren la utilización de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación...).
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos (diseñar y gestionarlos recursos).
- Proporcionar información y gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden (informar a los alumnos de las fuentes de información, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la asignatura que han sido previamente contrastados...).

- Motivar al alumnado (despertar la curiosidad e interés de los alumnos hacia los contenidos y actividades relacionadas con la asignatura...).
- Hacer participar a los estudiantes (incentivarla presentación pública de algunos de los trabajos que realicen...).
- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos.
- Ser ejemplo de actuación y portador de valores.
- Asesorar en el uso de recursos.
- Orientar la realización de actividades.
- Tutoría (presencial y telemática).
- Realizar trabajos con los alumnos (implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes).
- Evaluar (evaluación formativa y sumativa, fomentando la auto evaluación de los estudiantes y de las intervenciones docentes).
- Fomentar actitudes necesarias en la«sociedad de la información» (actitud positiva y crítica hacia las tecnologías de la información y de la comunicación; valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico, así como del trabajo autónomo, ordenado y responsable; trabajo cooperativo. Adaptación al cambio, saber desaprender...).
- Trabajos de gestión (realización de trámites burocráticos... colaborar en la gestión del centro utilizando las ayudas tecnológicas...).
- Formación continua (actualización en conocimientos y habilidades didácticas; mantener contactos con otros colegas y fomentar la cooperación e intercambios...).
- Contacto con el entorno (conocer la realidad del mundo laboral al que accederán los alumnos; mantener contacto con el entorno escolar...).

3.5. Necesidades de formación en el Ecuador.

El Ecuador de hoy, demanda un estado estratégico que recupere sus capacidades de gestión orientándolas al logro de resultados; una planificación que articule las políticas, estrategias y acciones para potenciar el desarrollo local y nacional, sustentado en las nuevas capacidades de sus recursos humanos; y, un rediseño territorial para profundizar los procesos de desconcentración y descentralización en el marco de los principios y derechos consagrados en la Constitución. Un nuevo y mejor Estado que fortalezca sus políticas públicas, y establezca un servicio civil profesionalizado, altamente eficiente, de gran solvencia técnica, laborando en consenso con los objetivos del desarrollo institucional, local y nacional. Es decir, convertir al servidor público en un factor del desarrollo.

Así lo expresa el Comité de Expertos en Administración Pública de la Organización de las Naciones Unidas: “las reformas a los servicios civiles contemporáneos están particularmente relacionadas con las reformas administrativas centradas en la acción estratégica, el fortalecimiento de las instituciones de gobierno y los procesos de toma de decisiones, coordinación y eficiencia del sector público”.

Para potenciar el sistema de servicio público en nuestro país, se requiere analizar los déficits de competencias que puedan presentar los servidores de las diferentes instituciones en el desempeño de sus labores, de forma que se pueda rescatar sus aspectos positivos más importantes y significativos, para fortalecer el desarrollo organizacional administrativo. Este es el objetivo central de la encuesta implementada, establecer los déficit de competencias laborales en los diferentes puestos tipo de las instituciones del gobierno central, sobre esta base determinar las necesidades de formación y capacitación para los servidores públicos, las cuales constituirán a su vez los insumos en la formulación del I Plan Nacional de Formación y Capacitación de Servidores Públicos (Bedón Aida 1997).

La formación de los docentes en los centros educativos es una modalidad de formación permanente del profesorado denominada a lo largo del tiempo como

"formación en centros", "formación centrada en la escuela" "desarrollo profesional basado en el centro" etc. Este modelo de formación considera el centro educativo como eje generador de la actividad formativa, la cual se desarrolla según las características del centro educativo y de su profesorado, permite que los participantes tomen parte en su diseño y fomenta la autoformación (Martín Elena, 2003).

Su aplicación favorece el desarrollo profesional y del centro a través del trabajo en equipo, potenciando procesos de investigación aplicada y de contraste de experiencias, vinculando los conocimientos teóricos a la práctica, con el fin de dar solución a las situaciones problemáticas y necesidades que se derivan de la práctica docente. De su consolidación y continuo desarrollo pueden emerger procesos de innovación y cambio.

La meta principal es ayudar a los profesores y a sus formadores a considerar alternativas al enfoque individualista y tener presente las dificultades experimentadas por los alumnos en su aprendizaje como una fuente de conocimiento sobre cómo enseñar y mejorar las condiciones del aula.

En el desarrollo de la racionalidad (coherencia interna, lógica) de los materiales y los enfoques recomendados y en relación al quehacer docente, ha sido de gran ayuda el trabajo de Donald Schon (1987) que acentúa la importancia de lo que él denomina la parte artística de lo profesional. Su análisis le lleva a ser un severo crítico de la formación profesional en gran número de campos, incluyendo la de los maestros. El problema central, afirma, está en la doctrina de la racionalidad técnica que domina el pensamiento en las diferentes profesiones.

3.6. Síntesis

Una realidad patente es que, muchos de los docentes del nivel medio y superior de las instituciones educativas de nuestro país, no cuentan con una preparación pedagógica acorde con los cambios tecnológicos educativos para poder realmente transmitir un

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

Acto importante es retomar la capacidad, creatividad, disposición y compromiso de cada profesor, para que involucre más al alumno en su desarrollo tanto profesional como personal. Por ello el programa de tutorías es importante, ya que establece estrategias y métodos que facilitan el desenvolvimiento del estudiante, creando las condiciones para un mejor aprovechamiento de las instancias de las instituciones educativas, para un integral desarrollo escolar de cada alumno.

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

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

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de la investigación

Con la finalidad de llevar a cabo el presente trabajo el tipo de investigación que se empleó fue de tipo mixto cuantitativo y cualitativo.

La investigación de tipo cuantitativo permite medir, validar y comprobar los fenómenos de manera matemática ya que se trabaja con datos estadísticos. La investigación de tipo cualitativo ayuda en la captación y recopilación de información mediante el análisis de los datos numéricos y marco teórico referencial.

En cuanto a la metodología, se utilizó el diseño mixto. El análisis fue descriptivo-explicativo. El método descriptivo enfoca la observación actual del fenómeno en estudio y permite llegar también a la identificación y delimitación precisa del problema; la formulación de objetivos, la recolección de datos; elaboración de los datos (organización, comparación e interpretación); llegar a extraer conclusiones y finalmente presentar lineamientos que permitan ser una alternativa de solución a una parte del problema.

En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ella, para así escribir lo que se investiga (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Para el desarrollo de la presente investigación primeramente se organizó y preparó todo el material necesario, como son cámara, bolígrafos, primordialmente las encuestas tanto para los titulados, como para los directivos de dos de los titulados, etc., para posteriormente proceder a trasladarse a realizar las respectivas entrevistas y luego ser analizadas en forma global y minuciosamente.

4.2. Participantes de la investigación

La población de la cual se obtuvo la información está compuesta por 9 titulados por cada investigador; en este caso fueron 18 personas que pertenecen a distintos centros asociados de la UTPL y residen en distintas provincias del Ecuador, las mismas fueron sugeridas por el equipo de planificación de la UTPL.

Dentro de los participantes también forman parte 2 autoridades de establecimientos en donde laboran los titulados. Tanto titulados como autoridades llenaron una encuesta, cuyos resultados constan en el presente estudio.

Como se puede apreciar en el presente trabajo se logró localizar al 100% de los titulados, sin embargo una de ellas ha fallecido por lo tanto el análisis de los datos se lo realizó en base a 17 titulados y 2 directivos.

4.3. Técnicas e instrumentos de investigación

4.3.1. Técnicas

- La entrevista.
- La encuesta.

4.3.2 Instrumentos

Los instrumentos que se utilizó para el desarrollo del presente trabajo fueron tomados de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), 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.

4.4. Recursos

RUBROS	CANTIDAD	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
4.4.1. Humanos			
• Titulados de la escuela Ciencias de la Educación de la UTPL.	18	-	-
• Directivos de establecimientos educativos	2	-	-
• Autores.	2	-	-
• Tutora de Tesis.	1	-	-
Subtotal			00
4.4.2. Institucionales			
• Universidad UTPL	1	-	-
• Establecimientos educativos	2	-	-
Subtotal			00
4.4.3. Materiales			
• Copias de los cuestionarios para los titulados y directivos.	72	0.2	1.44
• Oficios para los directivos.	2	0.10	0.20
• Hojas de papel bond.	1 resma	3.50	3.50
• Guía del Programa Nacional de Investigación.	1	-	-
• CD`s.	2	0.80	1.60
• Cámara fotográfica.	1	-	-
• Computadora.	1	-	-
• Impresora.	1	-	-
• Teléfono.	1	-	-
Subtotal			6.74
4.4.4. Económicos			
• Llamadas	-	-	24.50
• Internet	-	-	32.00
• Movilización	-	-	35.00
• Refrigerios	-	-	25.00
• Extras	-	-	25.00
Subtotal			141.50
TOTAL			148.24

4.5.Procedimiento

Antes y durante la realización del presente trabajo se logró adquirir un sin número de vivencias y conocimientos así como también se conoció la realidad de algunos titulados de la UTPL, todas estas vivencias se las describe a continuación:

La presente investigación comenzó con el seminario de fin de carrera en el que se recibió el material y las asesorías respectivas para el inicio del trabajo de grado, posteriormente tras la publicación de los titulados a encuestar por parte del Equipo de Planificación de la UTPL (9 titulados por cada investigador, en total 18), se procedió a la preparación del material para la investigación de campo como son cuestionarios, cámara fotográfica, libreta, etc.

Durante el transcurso de este tiempo se realizó la investigación y elaboración del primer capítulo del fundamento teórico para posterior entrega al profesor tutor.

Luego de esto se continuó con la averiguación e información de los titulados de los que no se tenía ningún dato, este proceso se llevó a cabo mediante el EVA de la UTPL ingresando con el número de cédula a Ex-alumnos, también a través de la guía telefónica, la página del Ministerio de Educación, la Policía Judicial, y finalmente una de la más grande ayuda que se obtuvo fue la que brindó el Dr. Marco Chinín en la Dirección Provincial de Educación de Loja quien ayudó con números telefónicos y dirección domiciliaria de los titulados que aún no se localizaban, el trabajo realizado se basa en un total de 17 titulados y 2 empleadores.

Continuando con esta labor se procedió a localizar a los titulados de quienes se tenía información brindada por la UTPL, una vez contactados se dialogó con ellos e indicó el motivo de la llamada y así mismo se explicó

detalladamente lo concerniente a la encuesta, dichas personas colaboraron de la mejor manera y los datos se obtuvieron mediante vía telefónica y previa citación con los titulados.

Posteriormente el equipo de planificación publicó en el EVA el listado de tutores.

Luego se seleccionó 2 directivos de entre los 17 titulados a los mismos que se les entregó el oficio respectivo solicitando su colaboración para la aplicación de la encuesta correspondiente.

Seguidamente se continuó con la tabulación en tablas estadísticas de la información recolectada en los cuestionarios.

Consecuentemente se procedió a la elaboración del informe completo en el mismo que se hizo constar todo lo realizado en el arduo trabajo, se inició con la metodología utilizada, participantes de la investigación, instrumentos y recursos humanos, materiales, institucionales y económicos, todo esto se encuentra detallado en las páginas anteriores.

Luego se realizó la interpretación, análisis y tratamiento de la información el mismo que comprende un estudio detallado de los resultados de cada tabla de acuerdo a cada objetivo específico.

Finalmente se elaboró las conclusiones y recomendaciones respectivas acorde a los objetivos planteados.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1. Caracterización Sociodemográfica

TABLA Nº 1

Titulación de los investigados/titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

NIVEL DE PREGRADO	f	%
Educación Infantil	1	5,9
Educación Básica	13	76,5
Lengua y Literatura	1	5,9
Químico Biológicas	2	11,8
Físico Matemáticos	0	0,0
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0,0
Otra mención	0	0,0
En otra universidad	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0
NIVEL DE POSTGRADO (MAESTRÍA)		
Maestría en Gerencia y Liderazgo Educativo	0	0,0
Maestría en Pedagogía	1	5,9
Maestría en Desarrollo de la Inteligencia	0	0,0
Otro Postgrado	0	0,0
En otra universidad	2	11,8
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0
NIVEL DE POSTGRADO/ESPECIALIDAD/DIPLOMADO		
Especialidad	0	0,0
Diplomado	0	0,0
En otra universidad	0	0,0
No he realizado estudios de diplomado o especialidad	17	100,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 1

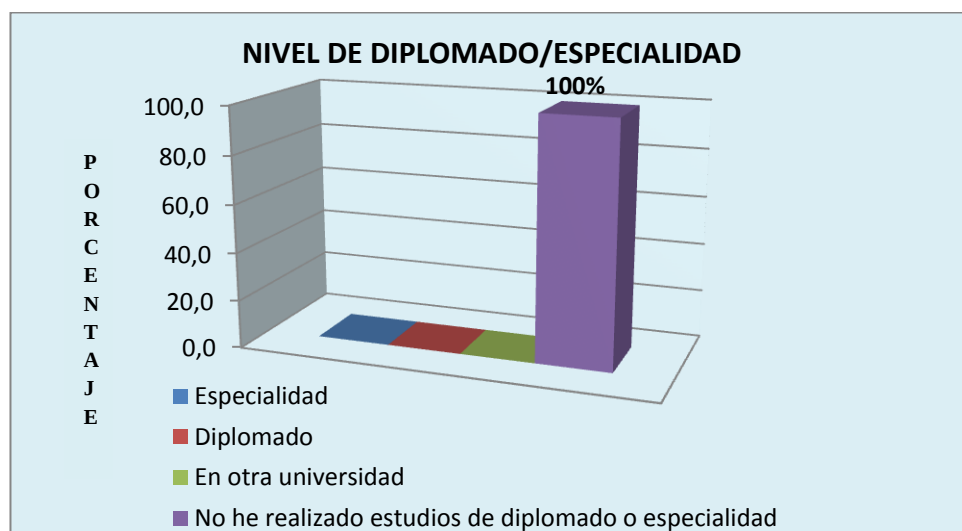
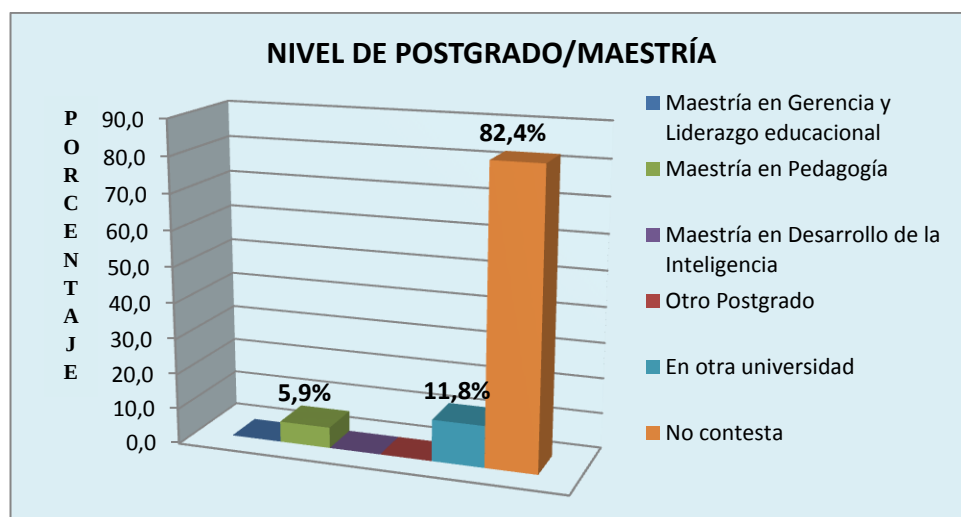
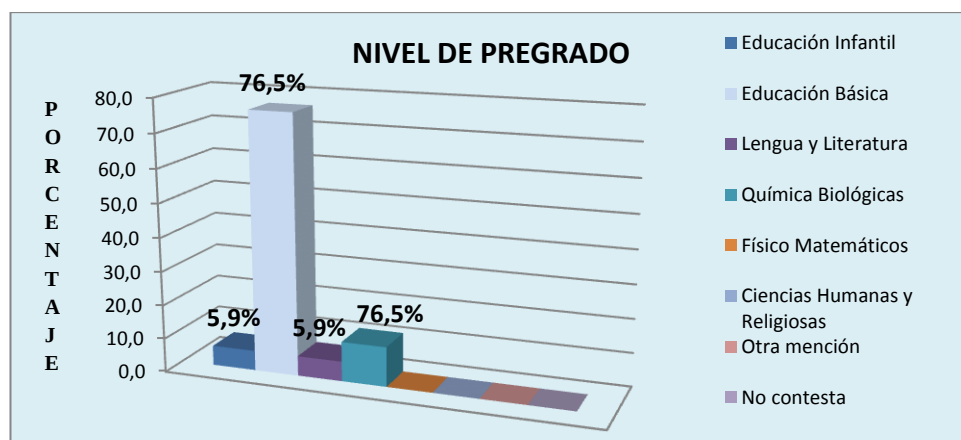


TABLA N°2
SECTOR EN EL QUE DESEMPEÑA EL TRABAJO DOCENTE

SECTOR	f	%
Urbano	11	64,7
Rural	4	23,5
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO N°2

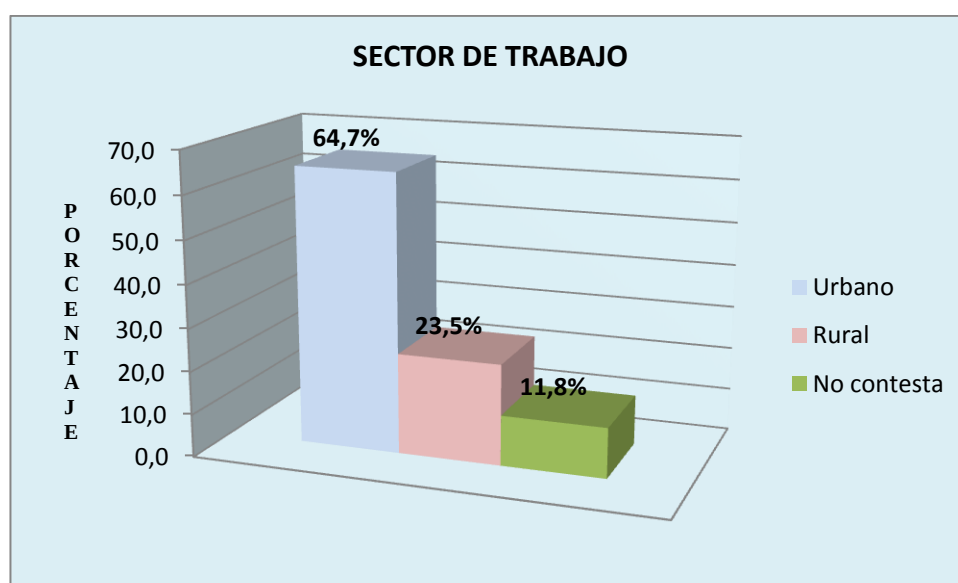
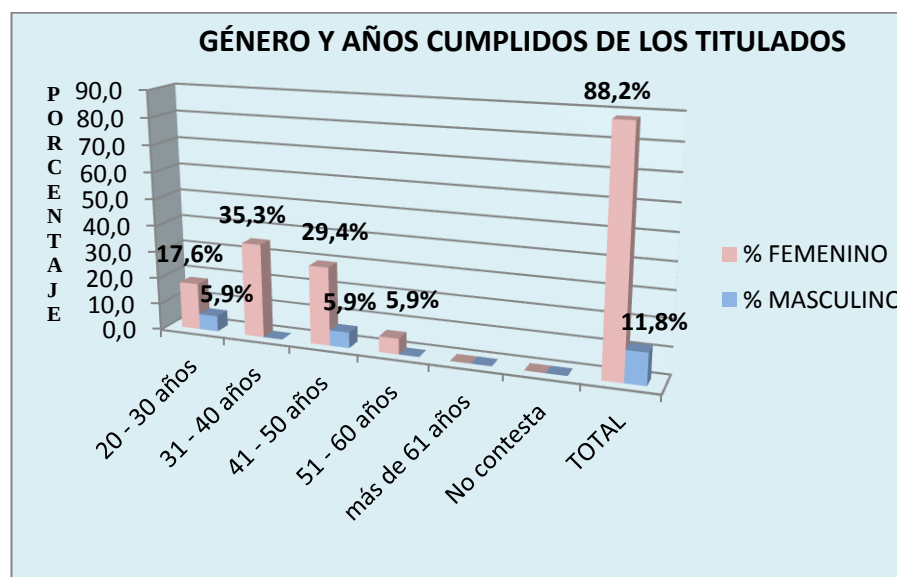


TABLA Nº3
GÉNERO Y AÑOS CUMPLIDOS DE LOS TITULADOS

Edad \ Género	FEMENINO		MASCULINO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
20 - 30 años	3	17,6	1	5,9	4	23,5
31 - 40 años	6	35,3	0	0,0	6	0,0
41 - 50 años	5	29,4	1	5,9	6	35,3
51 - 60 años	1	5,9	0	0,0	1	5,9
más de 61 años	0	0,0	0	0,0	0	0,0
No contesta	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	15	88,2	2	11,8	17	100

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

GRÁFICO Nº 3



De acuerdo a la investigación realizada a los titulados de la escuela Ciencias de la Educación de la UTPL se logró dar cumplimiento a los objetivos propuestos al inicio del presente trabajo.

En la caracterización de la situación sociodemográfica de los titulados se verificó que la mayoría de ellos (76,5%) laboran como docentes dentro de lo que es la

educación básica; por ende se puede afirmar que en nuestro país existe gran cantidad de docentes que contribuyen a la formación de la niñez, a la adquisición y desarrollo de habilidades intelectuales de los alumnos que les permitan aprender de forma continuada e independiente, así mismo un porcentaje de titulados en educación infantil (5,9%), como otros docentes de la misma mención brindan su aporte para potenciar el desarrollo de habilidades de los niños/as desde temprana edad. Una vez culminado los estudios básicos los estudiantes optan por el nivel bachillerato y posteriormente superior, para ello existen docentes preparados en la materia como lo es el caso de los que obtuvieron su título en químico biológico (11,8%) y lengua y literatura (5,9%).

Cabe recalcar que muy pocos de los titulados han realizado una maestría (11,8%), esto se debe a un sin número de situaciones, como lo es el factor económico, causa principal manifestada por los titulados ya que la mayoría indicó que tienen como una prioridad más en su vida el realizar una maestría en otra universidad con lo cual no están muy a gusto con aquella decisión debido a que deseaban continuar con sus estudios en la misma institución, y por ende se les complica en mayor grado el realizar algún diplomado o maestría en la UTPL. En la actualidad según la nueva ley de educación exige al docente tener título de tercer y cuarto, nivel con la finalidad de ir buscando las mejoras de la educación e ir formando profesionales capaces de responder a las demandas y necesidades que se van presentando en el diario vivir.

Pero como es evidente en Latinoamérica hay un entorno laboral inadecuado y un sesgo negativo asociado a la profesión, una falta de titulación adecuada, preparación deficiente y carencia de sistemas de formación continua de calidad, así como el hecho de que la gestión y evaluación docente no han sido temas prioritarios en las agendas educativas.

Así mismo se comprobó que la mayoría de titulados (88,2%) pertenecen al género femenino, dato que permite establecer que en nuestro país y la mayoría de países de Latinoamérica la docencia es ejercida mayoritariamente por el género mencionado, esto se debe a que tradicionalmente el paso de las mujeres por la profesión ha sido representativo sobretudo en nivel preescolar y educación primaria, así mismo la edad

mayoritaria (35,3%) de los titulados fluctúa entre 31 a 40 años, esto tiene sus ventajas porque un cuerpo docente más joven, supone energía y dinamismo, pero indica un déficit en experiencia docente, sin embargo para el ejercicio de la docencia la edad no sería un factor de mucha incidencia ya que todo depende de las actualizaciones permanentes de los docentes así como también de su predisposición y responsabilidad con su trabajo.

Además se estableció el sector de trabajo en donde laboran los docentes quienes en su mayoría (64,7%) indicaron que lo realizan en el sector urbano y una mínima parte (23,5%) en el sector rural, en ambos casos los titulados manifestaron estar satisfechos con el trabajo que desempeñan y el lugar en donde lo realizan, ya que la educación es igual en todos los lugares del país, quien hace la diferencia es el propio docente con su capacidad de liderazgo, la forma de enseñanza y la metodología empleada.

5.2. Situación laboral

TABLA Nº 4
SITUACIÓN LABORAL ACTUAL DE LOS TITULADOS

Situación Laboral Actual	f	%
Trabaja como docente.	15	88,2
Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.).	1	5,9
Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia.	1	5,9
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente .	0	0,0
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto profesional relacionado con la docencia .	0	0,0
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente .	0	0,0
Otras situaciones (especifique).	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 4

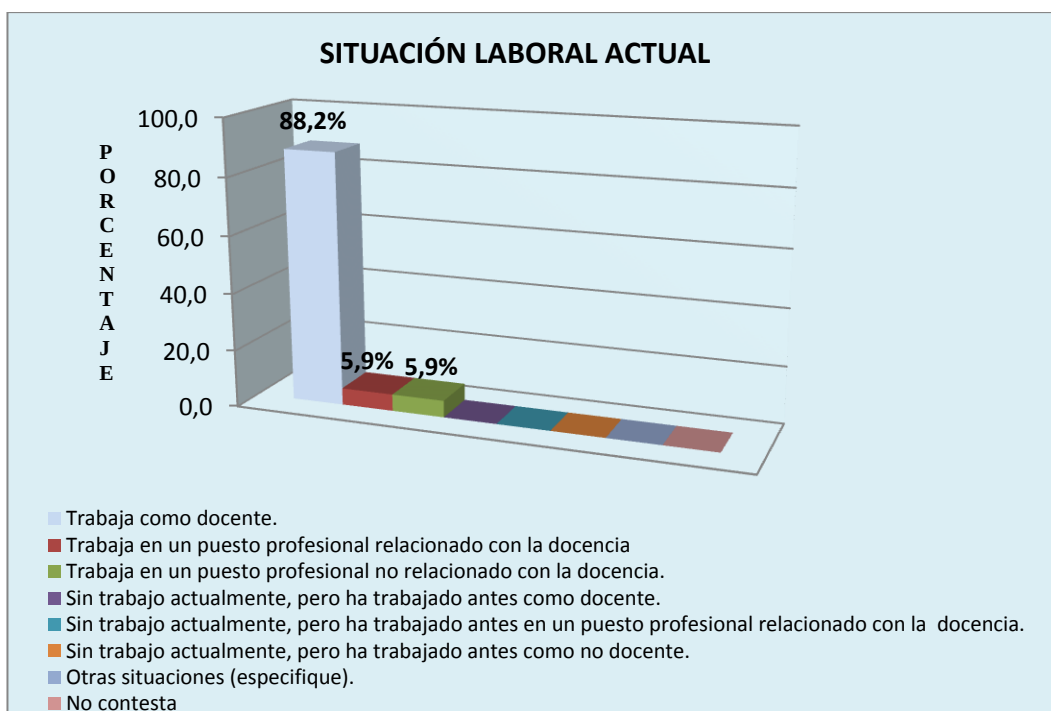


TABLA Nº 5

HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

¿Trabajó como docente?	f	%
Si	13	76,5
No	4	23,5
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 5

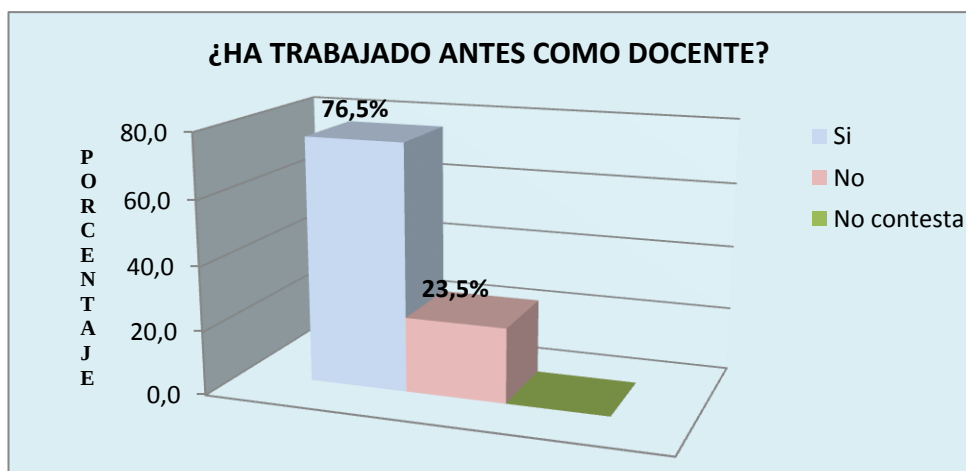


TABLA Nº 6

TRABAJA EN UN PUESTO NO DOCENTE

¿Trabaja en otro puesto profesional?	f	%
Si	2	11,8
No	15	88,2
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 6

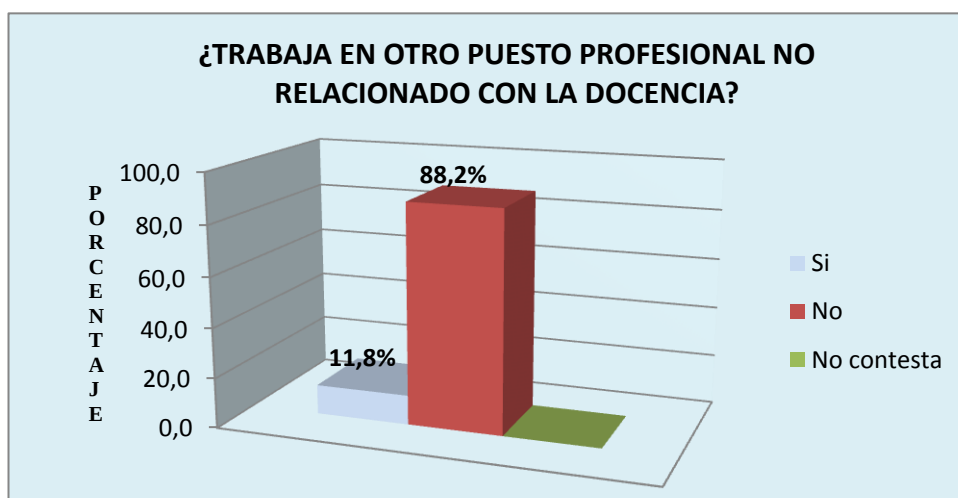


TABLA Nº 7
EN CASO DE ESTAR DESEMPLEADO

En caso de estar desempleado	f	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia.	0	0,0
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos.	0	0,0
Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	0	0,0
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación (especifique)	0	0,0
Continúa estudiando en otra área de conocimiento (especifique)	0	0,0
Está tomando cursos de formación continua (especifique)	0	0,0
Otras situaciones (especifique)	0	0,0
No contesta	17	100,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 7
EN CASO DE ESTAR DESEMPLEADO

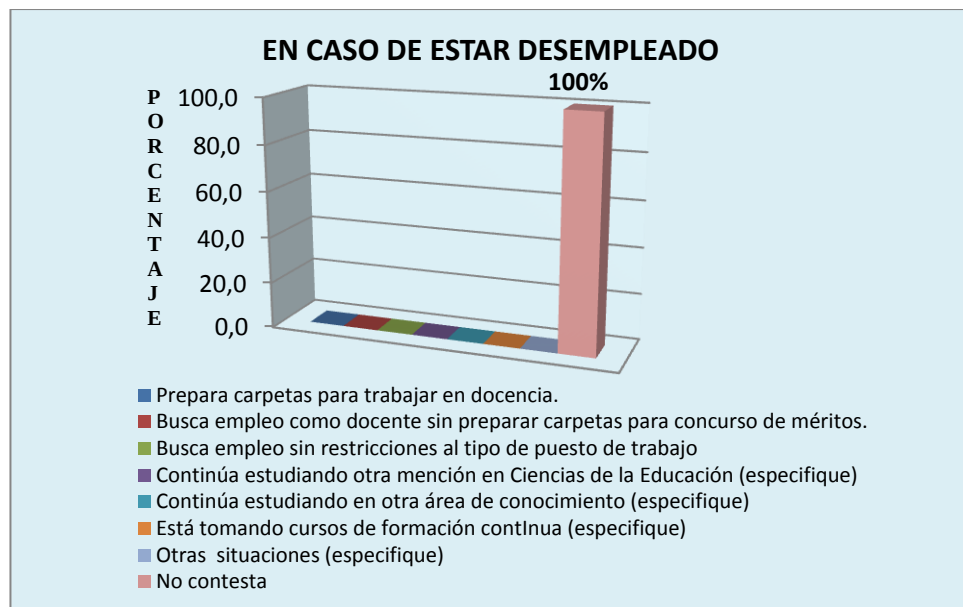


TABLA Nº 8
TRABAJA EN EL ÁMBITO DE SU ESPECIALIDAD

¿Trabaja en el ámbito de su especialidad?	f	%
Si	11	64,7
No	4	23,5
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 8

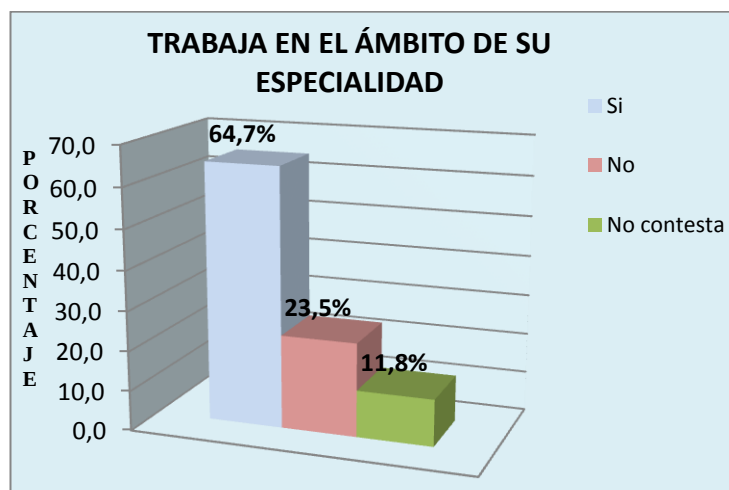


TABLA Nº 9
ÁMBITO EN EL QUE EJERCE SU PROFESIÓN

Ámbito en el que ejerce o ejercía su profesión	f	%
Educación Infantil	2	11,8
Educación Básica	9	52,9
Lengua y Literatura	1	5,9
Químico Biológicas	2	11,8
Físico Matemáticas	0	0,0
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0,0
Otra/s (especifique)	1	5,9
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 9

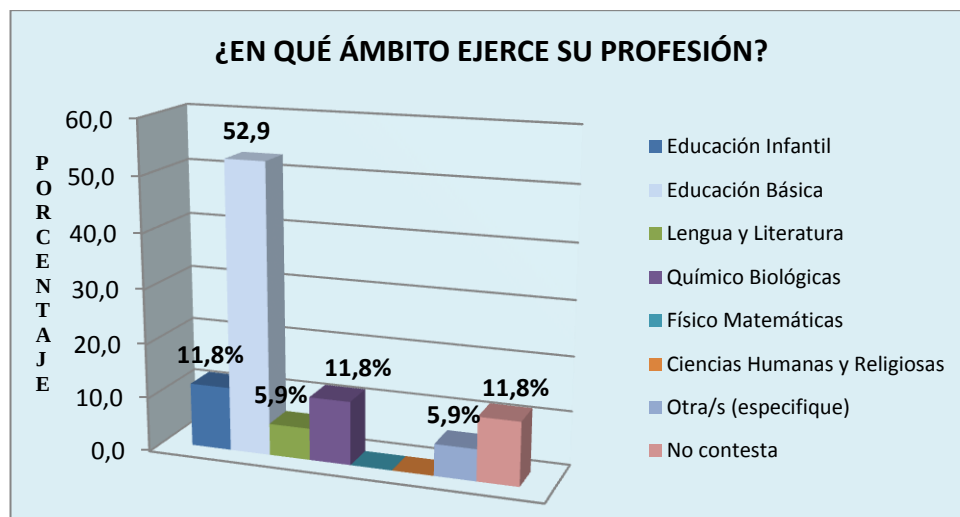


TABLA Nº 10

TIEMPO DE TRABAJO COMO DOCENTE

Tiempo	f	%
De 0 - 5 años	9	52,9
De 6 - 10 años	4	23,5
De 11 - 15 años	2	11,8
De 15 - + años	0	0,0
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 10

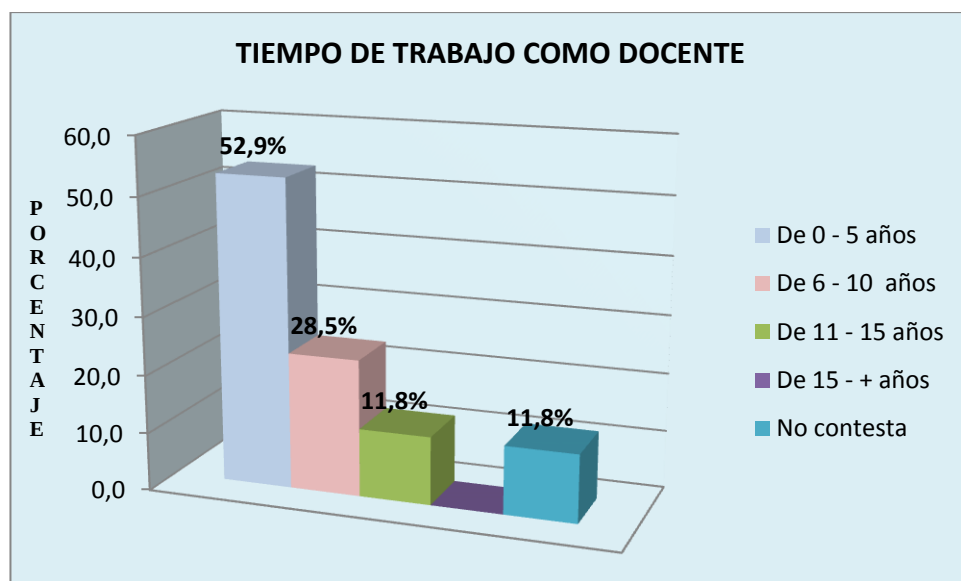


TABLA Nº 11

**CUANDO INICIO SUS ESTUDIOS EN LA UTPL ESTUVO
TRABAJANDO COMO DOCENTE**

¿Trabajó como docente cuando inicio sus estudios?	f	%
Si	12	70,6
No	5	29,4
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 11

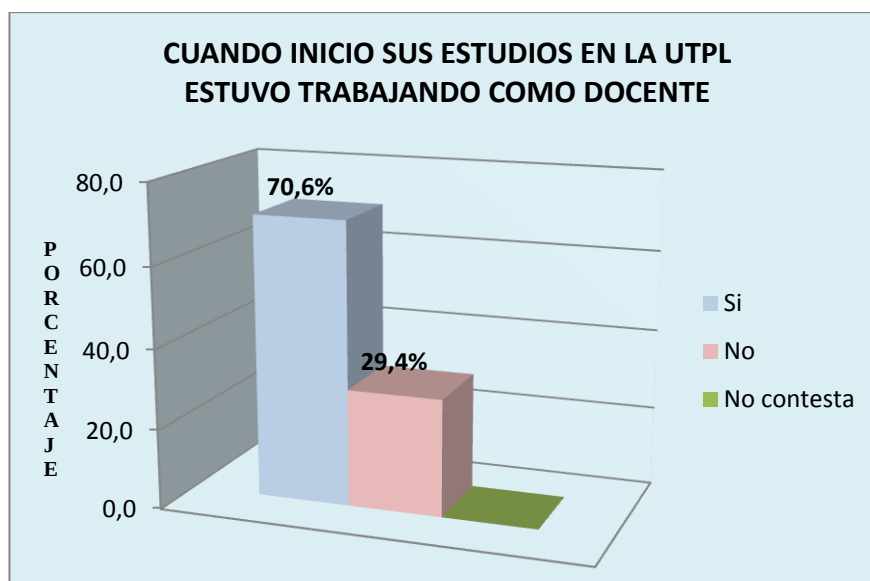


TABLA Nº 12

**TIEMPO QUE TARDO EN CONSEGUIR SU PRIMER EMPLEO COMO
NO DOCENTE DESDE QUE OBTUVO LA TITULACIÓN**

Tiempo	f	%
De 0 - 1 años	2	11,8
De 1 - 2 años	1	5,9
De 2 o + años	0	0,0
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 12

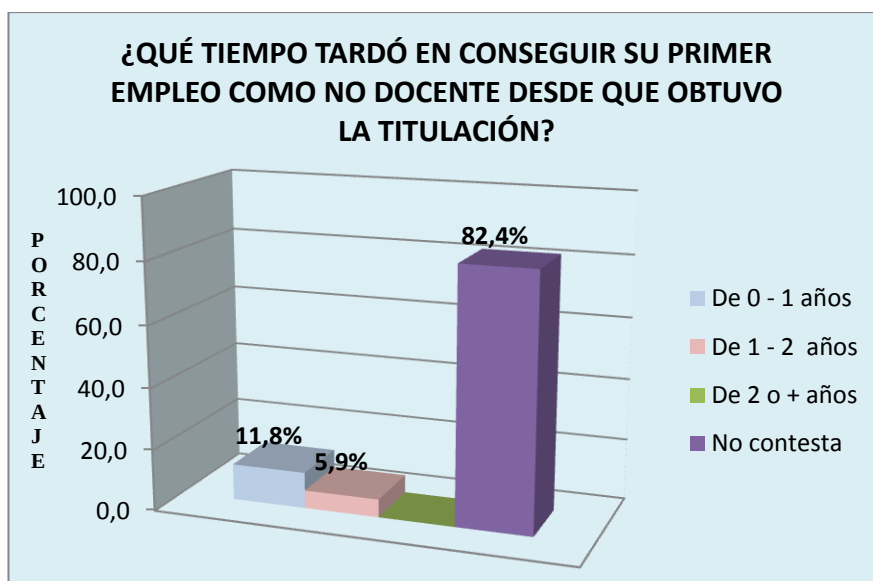


TABLA Nº 13

**TIEMPO QUE TARDÓ EN CONSEGUIR SU PRIMER EMPLEO COMO NO
DOCENTE**

Tiempo	f	%
De 0 - 1 años	1	5,9
De 1 - 2 años	0	0,0
De 2 o + años	0	0,0
No contesta	14	82,4
Ya trabajaba	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 13

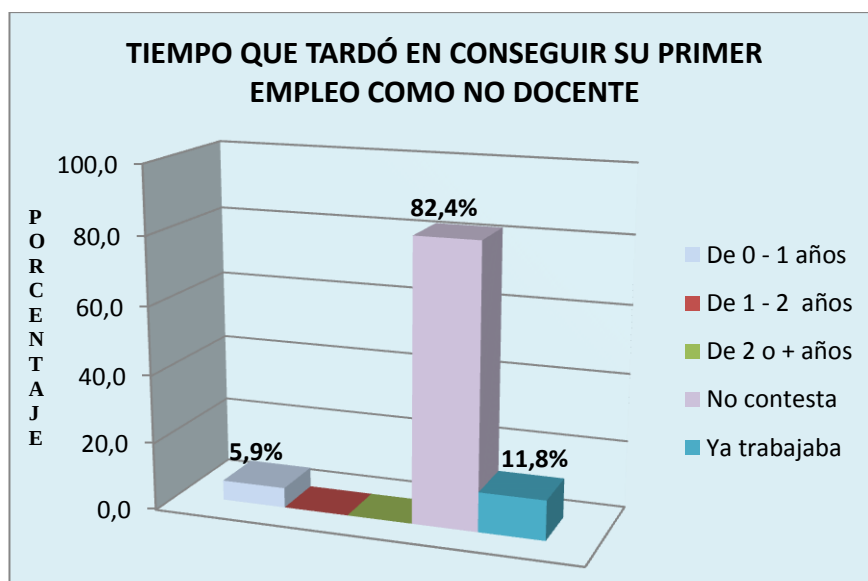


TABLA Nº 14

TIEMPO DE TRABAJO COMO DOCENTE DESDE QUE OBTUVO LA TITULACIÓN

Tiempo	f	%
De 0 - 1 años	4	23,5
De 1.1 - 2 años	5	29,4
De 2.1 -3 años	2	11,8
De 3.1 - 4 años	1	5,9
De 4.1 - 5 años	5	29,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 14

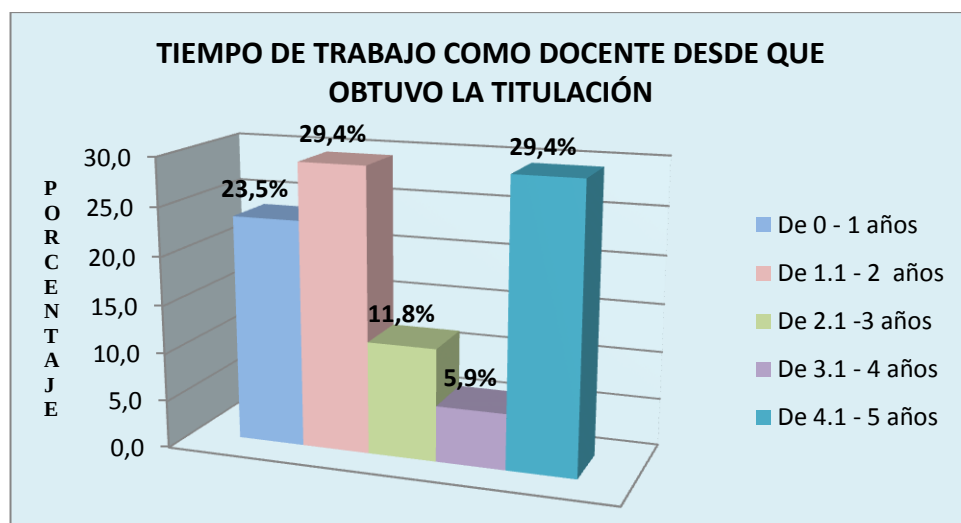


TABLA Nº 15

TIEMPO DE TRABAJO COMO NO DOCENTE DESDE QUE OBTUVO LA TITULACIÓN

Tiempo	f	%
De 0 - 1 años	1	5,9
De 1.1 - 2 años	0	0,0
De 2.1 - 3 años	0	0,0
De 3.1 - 4 años	0	0,0
De 4.1 - 5 años	1	5,9
No contesta	15	88,2
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº15

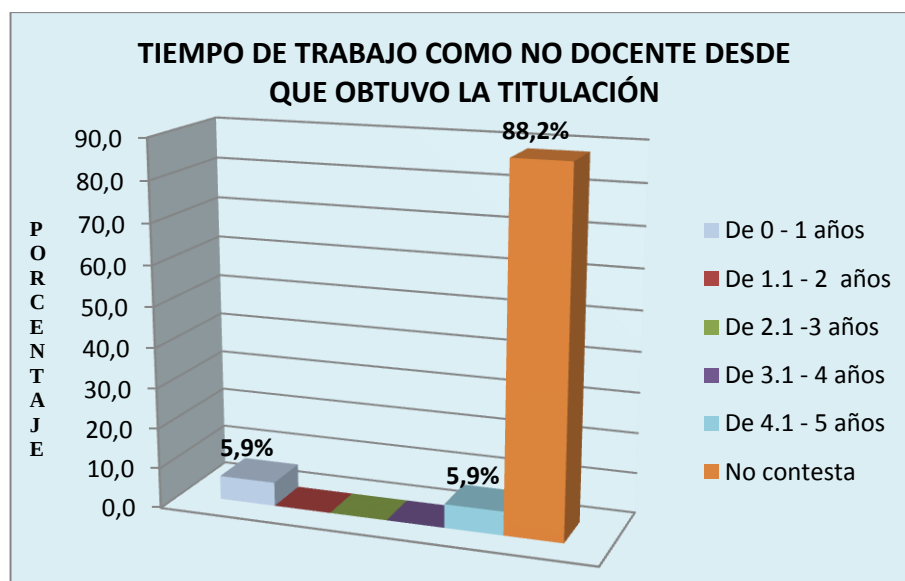


TABLA Nº 16

EL TRABAJO DEMANDO CAMBIAR EL LUGAR DE RESIDENCIA

Su trabajo le demandó cambiar su residencia	f	%
Si	3	17,6
No	14	82,4
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO N° 16

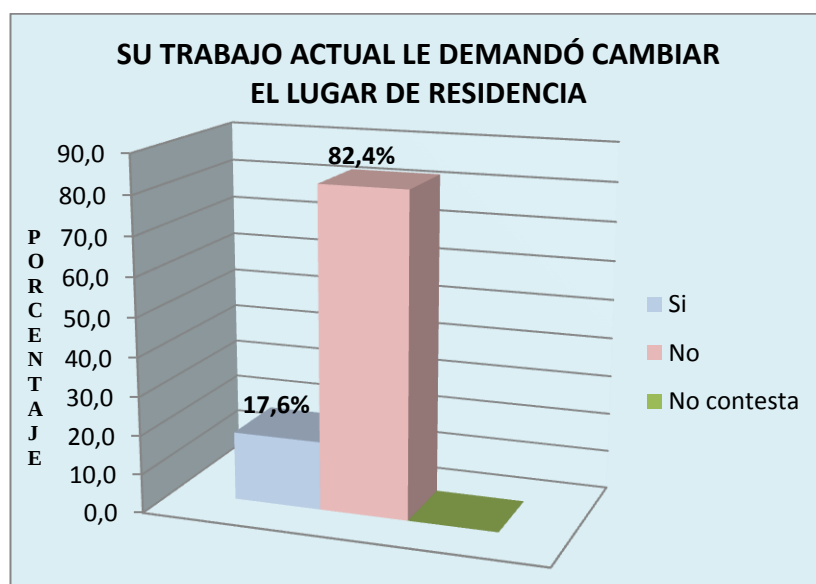


TABLA N° 17

LA CONDICIÓN DE VIDA MEJORÓ DESPUÉS DE TITULARSE EN LA UTPL

Ha mejorado su condición de vida	f	%
Definitivamente si	8	47,1
Probablemente si	5	29,4
Indeciso	4	23,5
Probablemente no	0	0,0
Definitivamente no	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 17

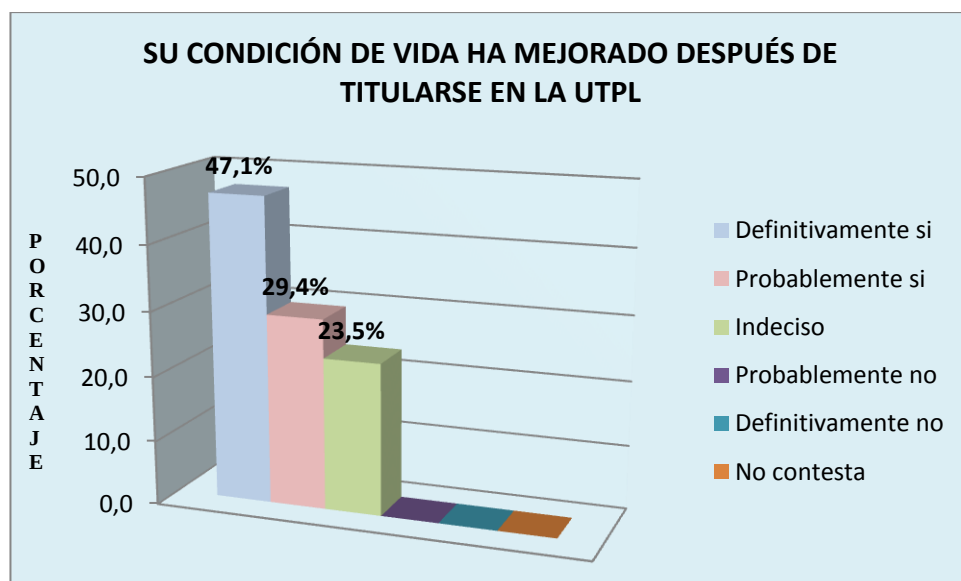


TABLA Nº 18

INCENTIVOS CONSIDERADOS POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Alternativas	f	%
Reconocimientos (Diplomas, medallas, placas, etc.)	1	50
Otros	0	0
Ninguno	1	50
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 18

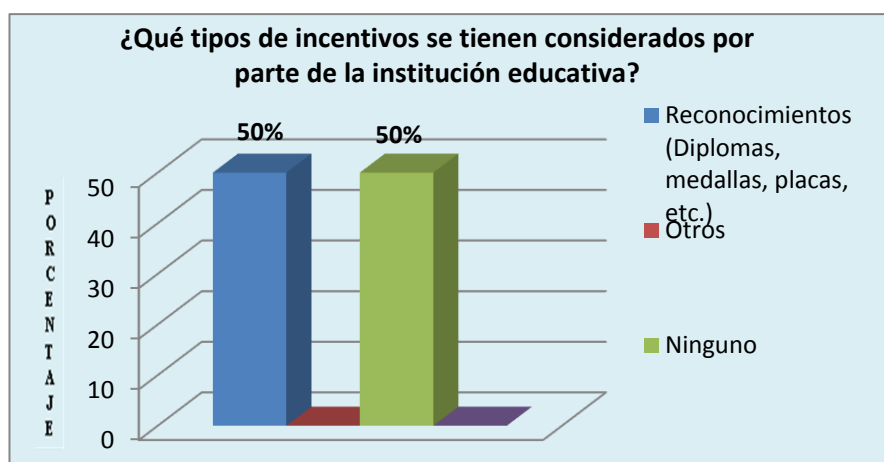


TABLA Nº 19

EXPECTATIVAS CON RESPECTO AL PERSONAL DOCENTE

Alternativas	f	%
Ser responsable	1	50
Cumplir a cabalidad su trabajo	1	50
Mantener buenas relaciones con todo el personal docente	1	50
Enseñar con el ejemplo	1	50
Otras	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	4	200

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 19

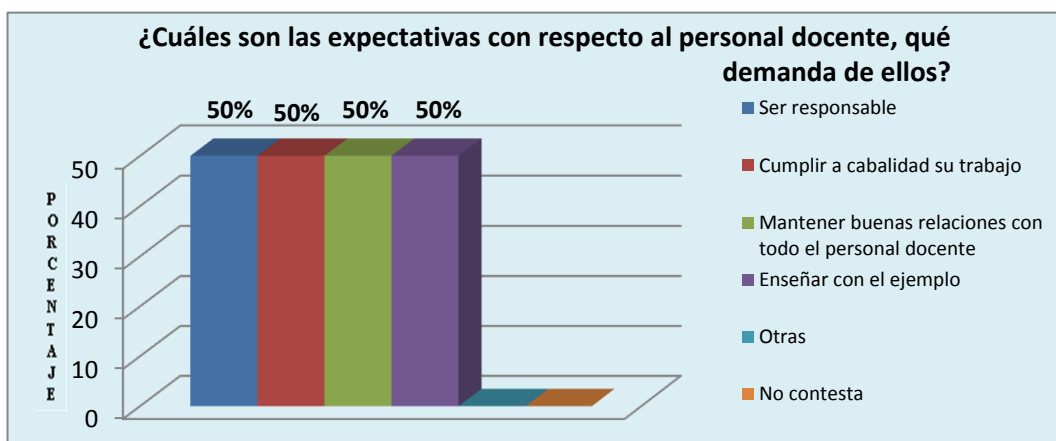


TABLA Nº 20

OTRAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL PROFESIONAL

ALTERNATIVAS	f	%
Supervisor de campos de acción	0	0
Alfabetización	0	0
Jefe de área	0	0
Inspector	0	0
Otros	0	0
Ninguna	1	50
No contesta	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 20

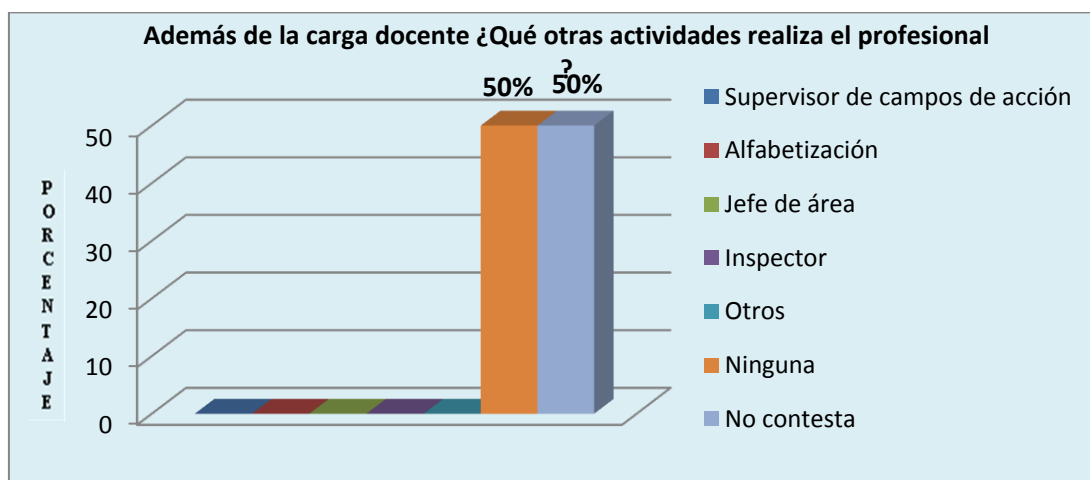


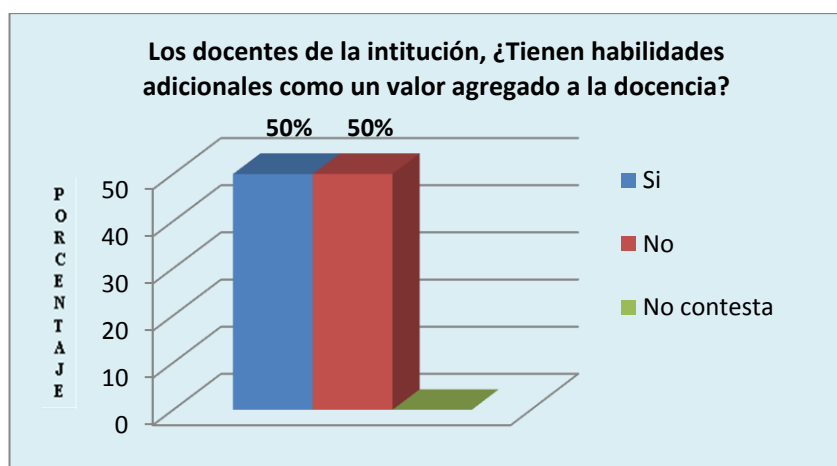
TABLA Nº 21

HABILIDADES ADICIONALES COMO UN VALOR AGREGADO A LA DOCENCIA

Alternativas	f	%
Si	1	50
No	1	50
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

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

GRÁFICO Nº 21



La mayoría de titulados (88,2%) manifestaron que en la actualidad laboran como docentes ya que es para ello que se han preparado y han adquirido el dominio de estrategias pedagógicas adecuadas que facilitan su actuación didáctica, así como también de aquellos que laboran como docentes la mayoría lo hace en el ámbito de su especialidad (64,7%), pero existen algunos casos que no lo hacen esto debido a que al momento de ingresar a trabajar en la institución los directivos son quienes designan la/as áreas en las que el docente deba desempeñarse e imparta sus enseñanzas, esta situación es incómoda para los titulados debido a que ellos se han preparado en un área

específica en la que tienen mayor conocimiento y se les complica al momento de impartir una materia en la que no conocen a profundidad.

De la misma manera existe una mínima parte de titulados (5,9%) que laboran en otro ámbito no relacionado con la docencia aunque se hayan preparado para ello, esto se debe a un sin número de situaciones, entre las principales está el difícil ingreso al magisterio debido a las nuevas exigencias establecidas por el Ministerio de Educación y a la gran demanda de docentes que luchan día a día por conseguir un contrato que a la vez no es estable ni seguro.

Así mismo los titulados que laboran como docentes (88,2%), expusieron que no desempeñan ninguna otra función profesional pero que si realizan trabajos extras los mismos que les permiten obtener ingresos económicos y ayudan a solventar sus gastos y necesidades, es así que para un docente latinoamericano otra manera de mejorar su ingreso económico es abandonar el aula para pasar a ser director y luego supervisor. Esto tiene consecuencias, pues hay una renuncia de enseñar por parte de los que saben hacerlo muy bien.

El 52,9% de los titulados que representa la mayoría señalaron que el tiempo de labor en la docencia fluctúa de entre 0 a 5 años, de la misma manera existe otra parte de la población que llevan laborando más tiempo, durante el lapso de todos estos años que llevan trabajando los titulados han ido mejorando sus habilidades y se han ido insertando más en el ámbito de trabajo que les compete; es importante entender que la formación no termina con la titulación, más bien es un proceso continuo, en evolución, programado de forma sistemática, cuyo primer eslabón sea una formación inicial, dirigido tanto a sujetos que se están formando para la docencia como a docentes en ejercicio. Así también el 70,6% indicó que antes de iniciar sus estudios en la UTPL ya estaban laborando como docentes, factor que incide en su desarrollo profesional debido a que tienen un mejor desempeño y mayor conocimiento en como desenvolverse dentro de la docencia.

Quienes laboran como no docentes, en su mayoría (11,8%) indicaron que ya trabajaban cuando obtuvieron la titulación, y llevan un periodo de labor de 1 año (5,9%) y de entre 4 a 5 años (5,9%), dichos encuestados manifestaron que la titulación obtenida en la UTPL les favoreció en el desempeño de sus actividades así como establecer y mantener niveles de eficiencia profesional adecuados y para favorecer el desarrollo de sus dotes pedagógicos.

Los docentes en ejercicio señalaron que su tiempo de labor en la docencia fluctúa entre 1 a 2 años y 4 a 5 años respectivamente, el factor tiempo en este caso es de gran importancia ya que día a día se va mejorando las habilidades, destrezas, metodologías, técnicas de enseñanza, etc., pero para ello debemos cambiar primeramente nuestra forma de pensar como docentes ¿qué queremos? y para donde vamos a nivel educativo, estableciendo estrategias pedagógicas claras y acordes con nuestra realidad, que resulten prácticas para resolver situaciones que aquejan el entorno escolar ahora, con este cambio generaremos un nuevo entorno a nivel del proceso de enseñanza aprendizaje.

Así hemos deducido que dichos titulados luego de haber culminado sus estudios en la UTPL y obtener su título profesional, el tiempo que han tardado en conseguir su primer empleo no ha sido muy extenso ya que en su mayoría han encontrado un buen trabajo acorde a sus expectativas y en sectores que no les ha demandado cambiarse de residencia y en poco tiempo; así mismo la mayoría (47,1%) de ellos indicó que su condición de vida ha mejorado notablemente gracias a la calidad de enseñanza que brinda la UTPL y al profesionalismo de sus docentes, debido a esto se les ha presentado algunas fuentes de trabajo tanto en docencia como en otro tipo de actividades.

De las instituciones encuestadas el 50% indicaron que tienen incentivos por el gran desempeño y profesionalismo de los docentes como son placas, diplomas, etc. Cabe

indicar que los directivos de las instituciones demandan de sus empleadores principalmente la responsabilidad en el trabajo que realizan.

5.3. Contexto Laboral

TABLA Nº 22

TIPO DE INSTITUCIÓN EN LA QUE DESARROLLA SU TRABAJO

Tipo de institución	f	%
Institución educativa fiscal	8	47,1
Institución educativa municipal	2	11,8
Institución educativa particular	5	29,4
Institución educativa fiscomisional	0	0,0
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº22

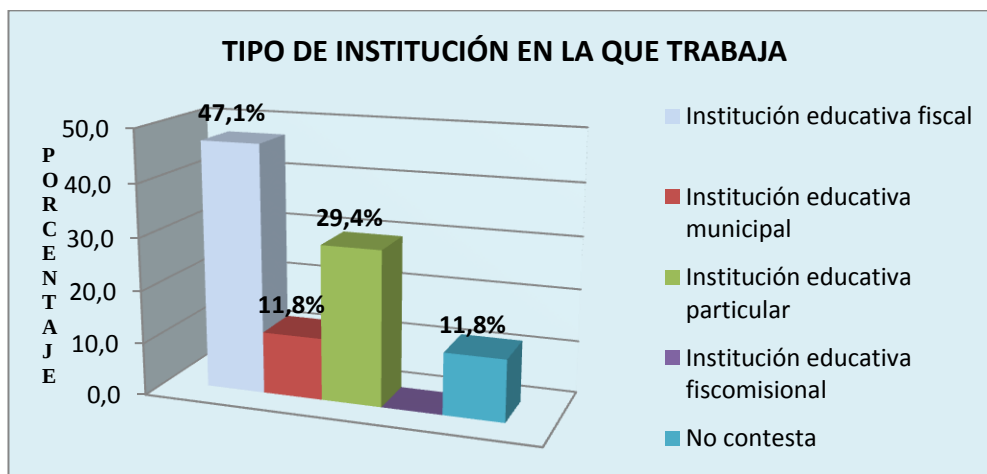


TABLA N° 23
NIVEL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA QUE SE DESEMPEÑA

Nivel de la institución educativa	f	%
Inicial	0	0,0
Básico	9	52,9
Bachillerato	5	29,4
Superior	1	5,9
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO N° 23

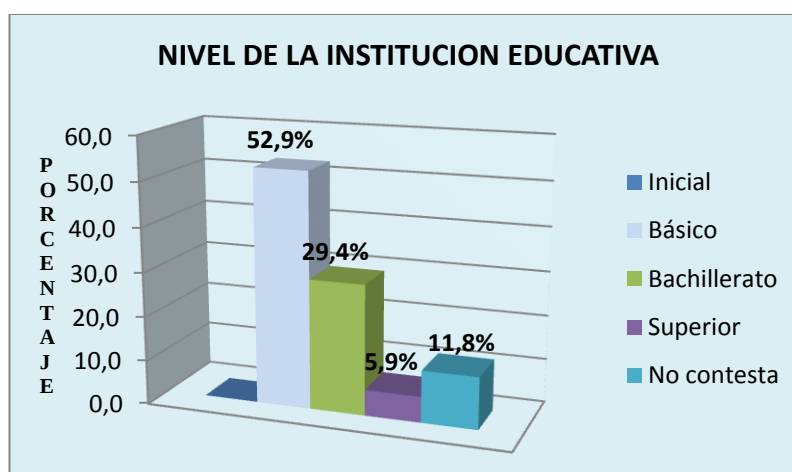


TABLA Nº 24
RELACIÓN LABORAL CON LA INSTITUCIÓN

Relación laboral con la institución	f	%
Nombramiento	6	35,3
Contrato indefinido	9	52,9
Contrato ocasional	0	0,0
Reemplazo	0	0,0
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 24

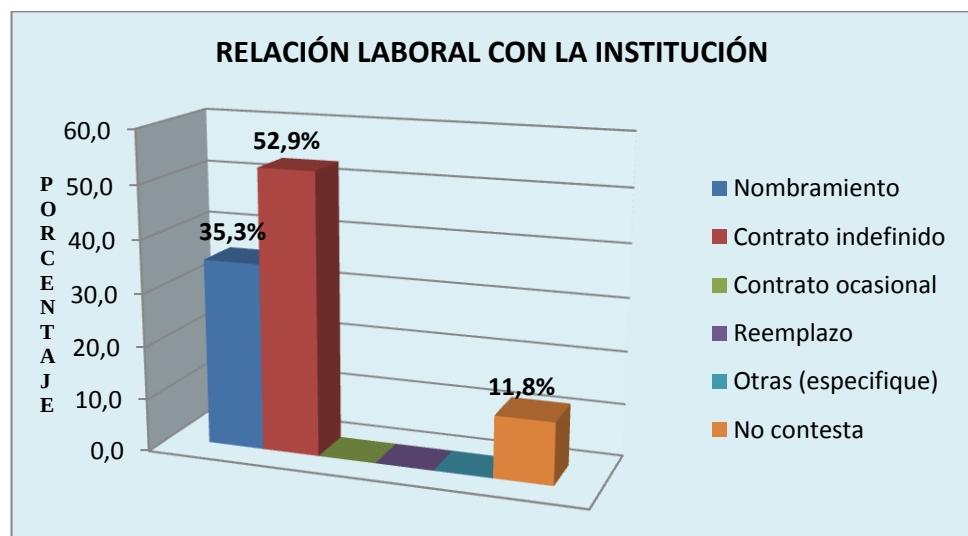


TABLA Nº 25
RELACIÓN LABORAL

Relación laboral	f	%
A tiempo completo	15	88,2
A tiempo parcial	0	0,0
Por horas	0	0,0
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	2	11,8
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 25

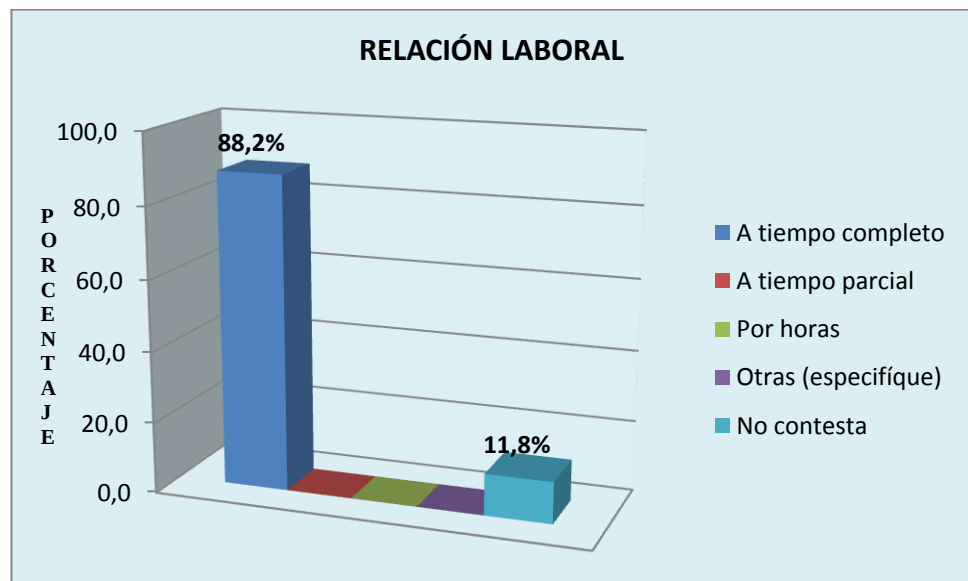


TABLA Nº 26
TIPO DE INSTITUCIÓN O EMPRESA

Tipo de Institución	f	%
Administración pública	1	5,9
Empresa privada	2	11,8
Empresa familiar	0	0,0
Trabajador/a por cuenta propia	0	0,0
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 26

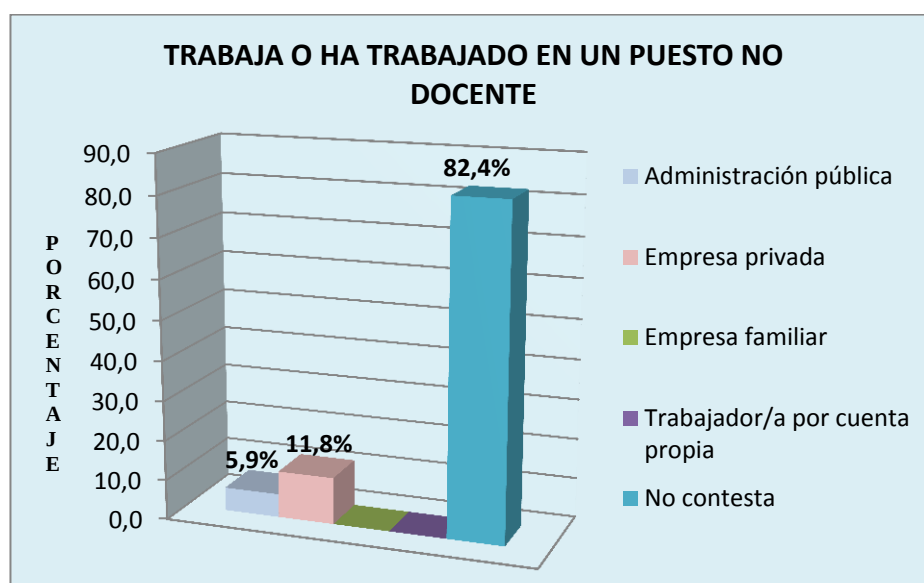


TABLA Nº 27
TITULACIÓN EXIGIDA EN LA EMPRESA

Titulación	f	%
De cuarto nivel (Diplomado, especialidad, maestría, doctorado PhD)	0	0,0
De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	3	17,6
Ninguna/no se exige titulación	0	0,0
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 27

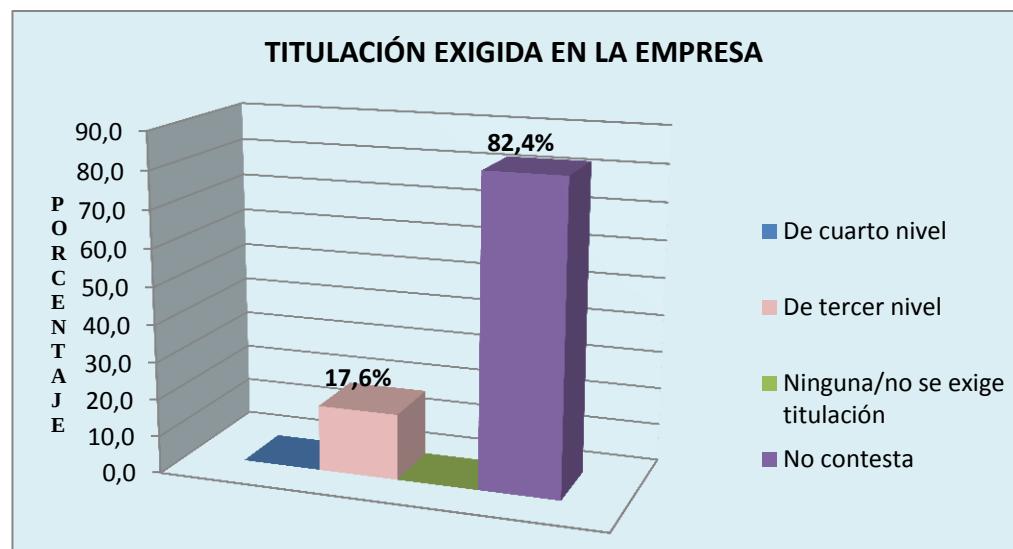


TABLA Nº 28

RELACIÓN LABORAL CON LA EMPRESA

Relación laboral	f	%
Laboral indefinida	1	5,9
Laboral de duración determinada	2	11,8
Otras situaciones (especifique)	0	0,0
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 28

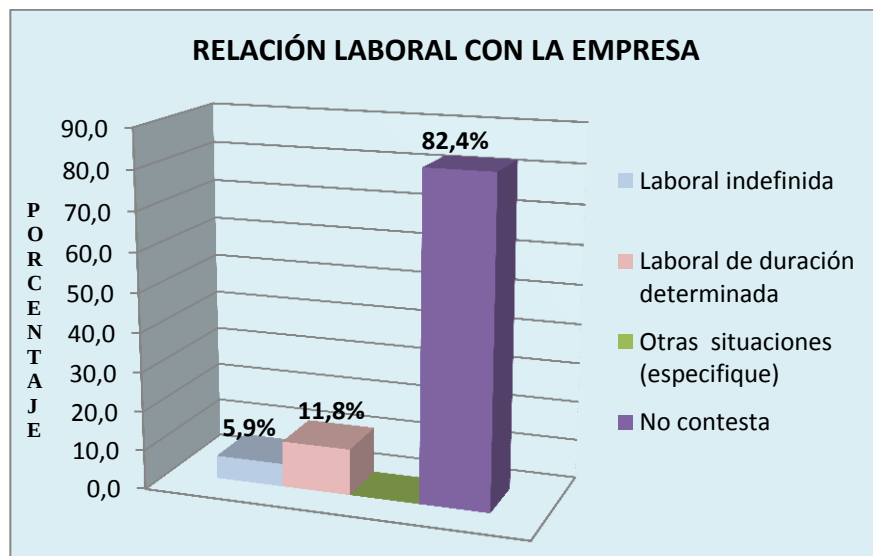


TABLA N° 29

RELACIÓN LABORAL

¿Relación laboral es?	f	%
A tiempo completo	2	11,8
A tiempo parcial	1	5,9
Por horas	0	0,0
Otras (especifique)	0	0,0
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO N° 29

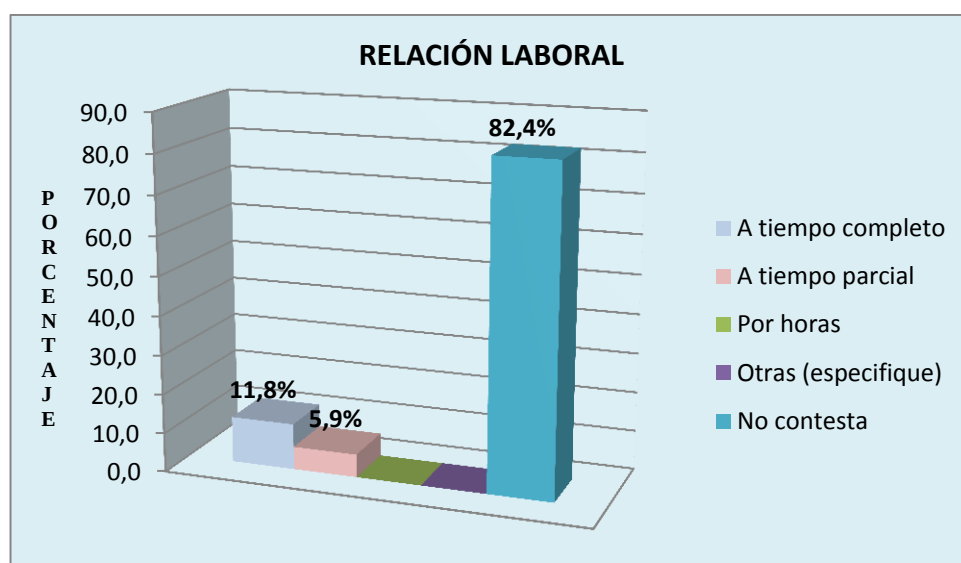


TABLA Nº 30
TIEMPO QUE LLEVA TRABAJANDO EN EL PUESTO ACTUAL
COMO NO DOCENTE

Tiempo	f	%
De 0 - 5 años	2	11,8
De 6 - 10 años	0	0,0
De 11 - 15 años	0	0,0
De 15 - + años	1	5,9
No contesta	14	82,4
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 30

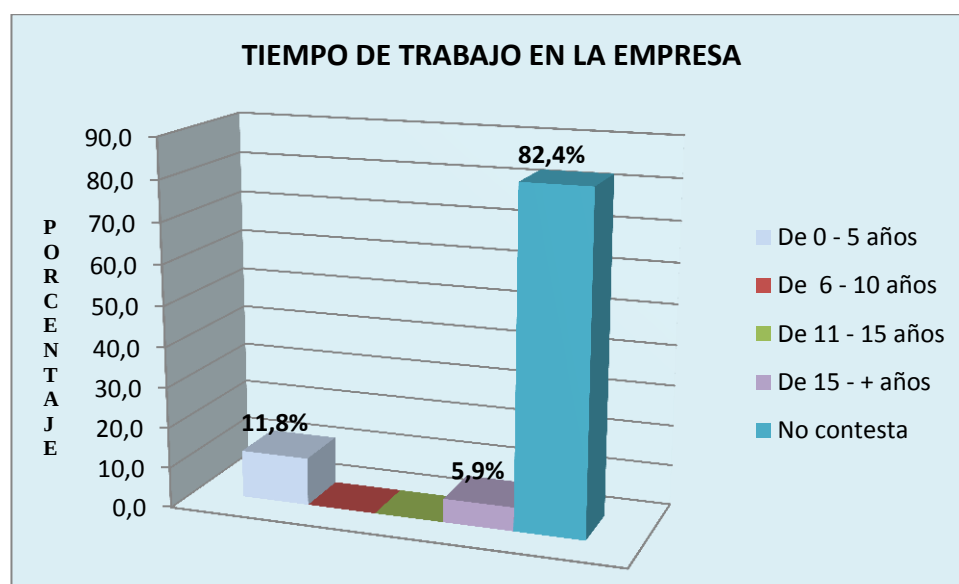


TABLA Nº31

REQUISITOS EXIGIDOS EN LA INSTITUCIÓN PARA POSTULAR UN CARGO DOCENTE

Requisitos	f	%
Tener título de licenciado o docente	1	50,0
Tener requisitos exigidos por la Dirección de Educación	1	50,0
Ser egresado	1	50,0
Ninguno	0	0
Otros	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	3	150

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 31

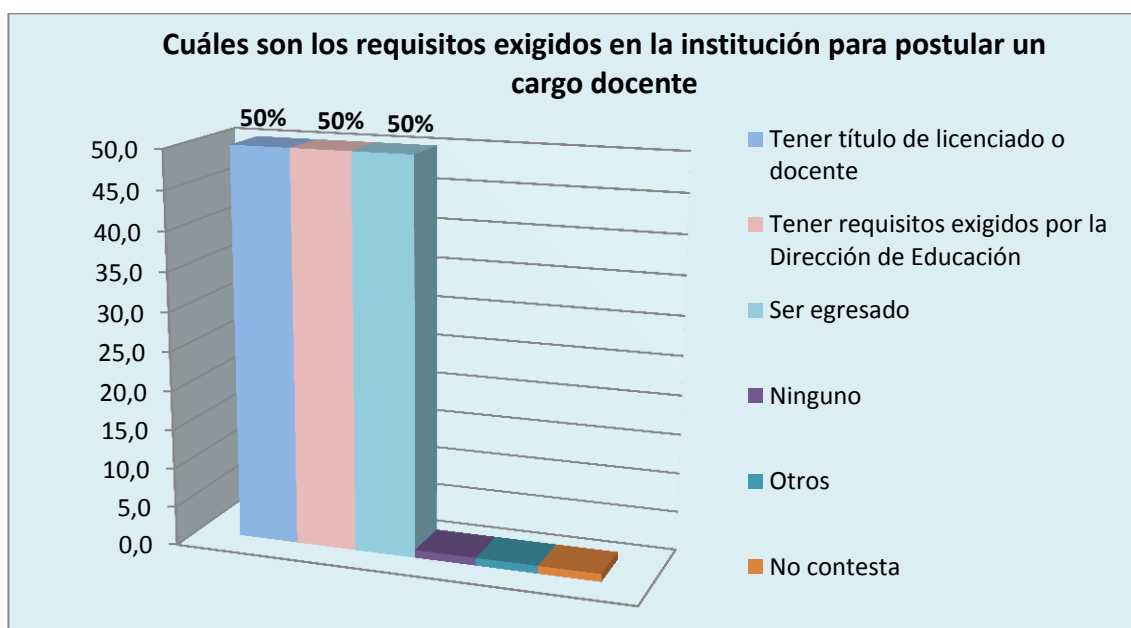


TABLA Nº 32

**RECEPCIÓN DE SOLICITUDES DE EMPLEO
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

Alternativas	f	%
Si	1	50,0
No	1	50,0
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

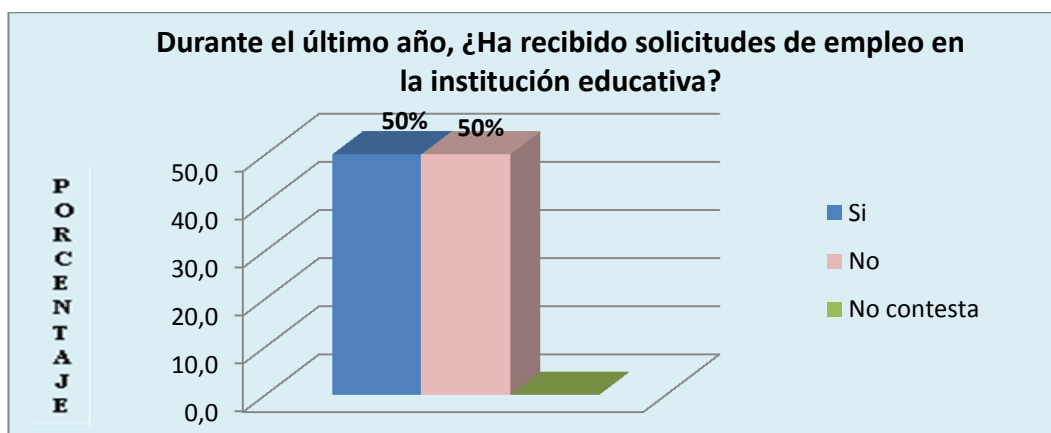
Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

En caso de ser si ¿cuántas aproximadamente?

ALTERNATIVAS	f	%
1	1	50
2	0	0
3	0	0
Más de 3	0	0
No contesta	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 32



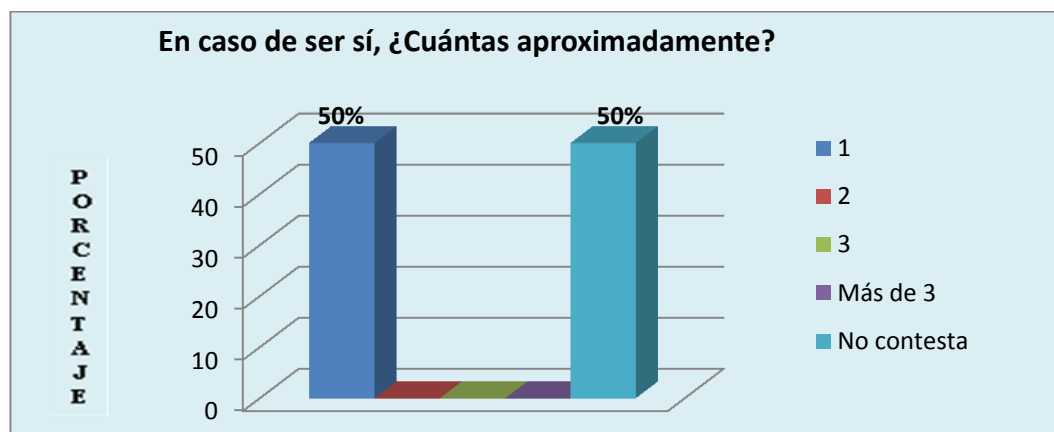


TABLA Nº 33

¿REQUERIMIENTO DE MÁS PERSONAL DOCENTE?

ALTERNATIVAS	f	%
Si	1	50
No	1	50
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

NIVEL Y ÁMBITO DE CONOCIMIENTO

ALTERNATIVAS	f	%
Educación Básica	0	0
Inglés	0	0
Computación	1	50
Otros	0	0
No contesta	1	50
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO N° 33

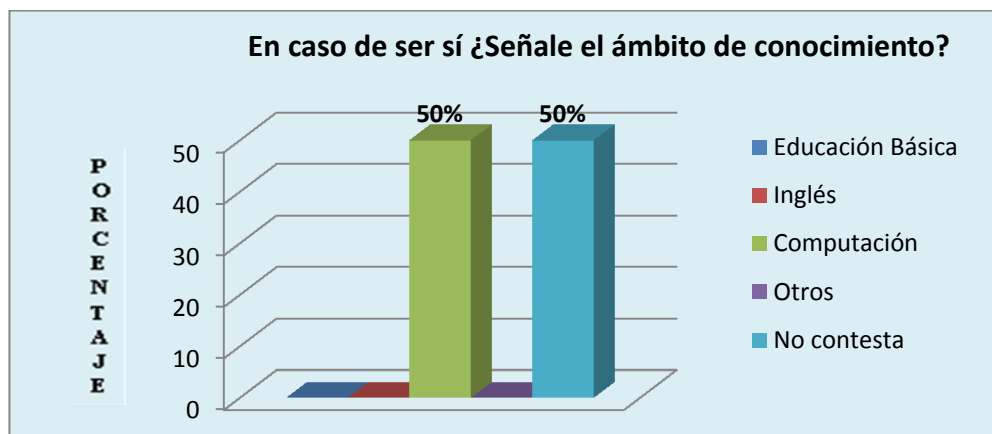
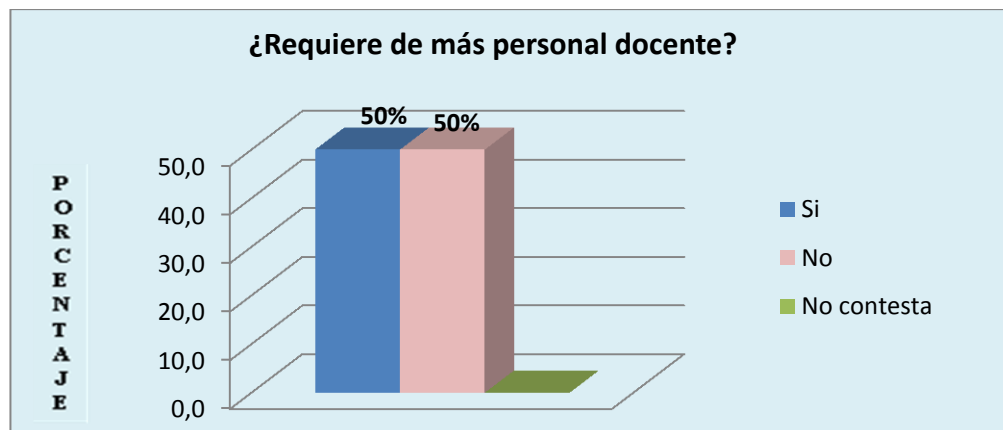


TABLA N°34

CONSIDERACIONES SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE

Alternativas	CON EXPERIENCIA		DOCENTES QUE RECIEN INGRESAN	
	f	%	f	%
Con dominio sobre los contenidos y desenvolvimiento con la niñez	1	50	0	0
Buen manejo de documentos curriculares	1	50	0	0
Nuevas ideas pedagógicas	0	0	1	50
Metodologías actualizadas	0	0	1	50
No contesta	0	0	0	0
TOTAL	2	100	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO N° 34



TABLA N° 35

CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUA EN LOS DOS ÚLTIMOS AÑOS

Alternativas	f	%
Si	1	50
No	1	50
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

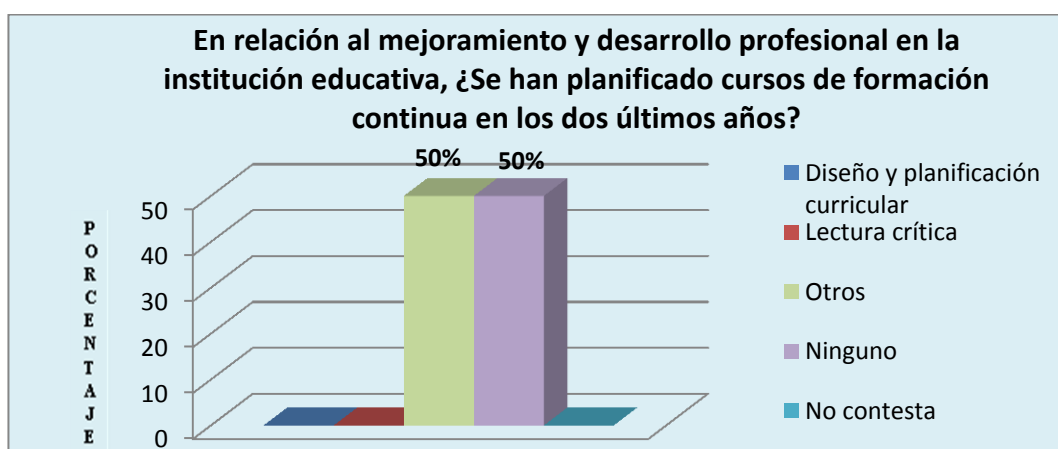
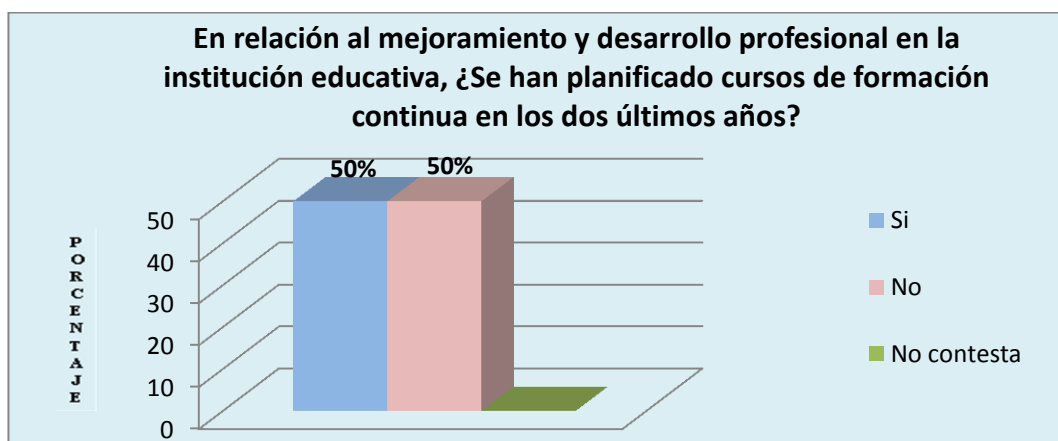
Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

EN CASO DE SER SI ¿CUÁLES?

ALTERNATIVAS	f	%
Diseño y planificación curricular	0	0
Lectura crítica	0	0
Otros	1	50
Ninguno	1	50
No contesta	0	0
TOTAL	2	100

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 35



En lo referente al contexto laboral de los titulados, se comprobó que la mayoría de ellos (47,1%) trabajan en una institución educativa fiscal, este tipo de establecimientos son los que requieren mayor personal profesional y competente, ya que en la actualidad el estado ecuatoriano demanda que la educación básica, media y superior debe ser gratuita para todos, es por ello que existe una gran cantidad de estudiantes que tienen la necesidad y más aún el derecho a una educación de calidad y que no cuentan con los recursos necesarios para hacerlo en una institución privada acorde con sus expectativas, sin embargo también existen las instituciones educativas particulares para quienes opten por ingresar a estudiar en ellas, de los titulados que laboran en este tipo de instituciones (particulares) tenemos el 29,4%, de la misma manera el 11,8% señaló que laboran en una institución educativa municipal, este tipo de instituciones no es muy optada por los estudiantes.

Así mismo la institución en la que la mayoría de titulados se desempeñan (52,9%) es de nivel básico, este dato muestra claramente que existe gran cantidad de establecimientos educativos que enfocan su visión al desarrollo y formación de las habilidades de lectura, escritura y cálculo, así como también el desarrollo de habilidades intelectuales que permitan a los alumnos aprender de forma continuada e independiente, y que a la vez les ayuden a actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida diaria.

El 29,4% de titulados laboran en una institución de nivel bachillerato la misma que se proyecta a una educación más avanzada con proyecciones a la formación profesional de los estudiantes; se puede apreciar también que la minoría de los titulados indicaron que el nivel de la institución en la que se desempeña es de nivel superior, en este tipo de institución se forma y capacita técnicos y profesionales mediante el conocimiento-tecnológico en el más alto nivel.

La mayoría de los titulados (52,9%) indicaron que laboran con contrato dentro de la institución, dichos docentes mantienen cierto tipo de inconformidad debido a que el gobierno complica cada vez más el ingreso al magisterio y no presta la atención que

requieren sus peticiones y por ende están sujetos al temor de que de un momento a otro se queden sin trabajo esto especialmente para los docentes que laboran en las instituciones educativas fiscales; el 35,3% de titulados tienen su nombramiento respectivo en la institución que se desempeñan, así también todos los encuestados que laboran como docentes (88,2%) tienen una relación laboral con la institución a tiempo completo.

En lo referente a los titulados que laboran o han laborado como no docentes el 5,9% indicó que labora en una institución de administración pública la misma que es la Presidencia de la República, otro parte (11,8%) manifestaron que laboraban en una institución privada y la titulación que les era exigida era de tercer nivel, es por ello la importancia de irse formando constantemente en las áreas que considere necesarias para así cubrir los requerimientos que exigen las instituciones tanto públicas como privadas.

El 5,9% manifestó que la relación laboral que mantiene con la empresa es indefinida y a tiempo completo, y el 11,8% mantiene una relación de duración determinada y de la misma manera a tiempo completo.

Con respecto al tiempo de servicio en la empresa el 11,8% manifestó que llevan laborando de entre 0 a 5 años y el 5,9% llevan trabajando en la empresa más de 15 años.

De la misma manera los directivos manifestaron que los requisitos exigidos en su institución para postular un cargo docente es principalmente tener el título correspondiente, ser egresado/a, o a la vez lo que exige la dirección provincial de educación, así mismo un directivo (50%) indicó que ha recibido una solicitud de trabajo en su institución, la misma que no fue aceptada debido a que el personal docente estaba completo por lo que en esta institución no requiere de más personal docente, en lo que respecta a la segunda institución (50%) el directivo manifestó que requiere de un docente que tenga conocimientos sobre computación, este requerimiento se da debido a los avances que va teniendo la tecnología y a los pocos conocimientos que tiene el personal docente de su establecimiento.

Así mismo uno de los directivos (50%) manifestó que los nuevos docentes ingresan al magisterio con ciertas dudas sobre el manejo de instrumentos curriculares, pero a la vez poseen nuevas ideas y nuevas metodologías para impartir sus clases; a diferencia de los docentes con experiencia los mismos que tienen un buen desempeño y manejo de los temas y documentos curriculares.

El otro directivo (50%) indicó que los docentes con experiencia tienen un fácil desenvolvimiento con la niñez y toman las decisiones correctas en los momentos adecuados, con respecto a los docentes que recién ingresan señaló que tienen nuevas ideas pedagógicas, metodologías actualizadas y además tienen un gran entusiasmo y predisposición para trabajar. Sin embargo en ninguna de las instituciones se ha planificado ningún tipo de curso de formación para los docentes en el que pueda actualizarse en los diferentes ámbitos que exige la educación, pero en una de las instituciones los docentes asisten a los cursos que imparte el Ministerio de Educación.

5.4. Necesidades de formación

TABLA Nº 36

**SE COMUNICA CON SOLTURA EN UNA SEGUNDA LENGUA
DISTINTA AL ESPAÑOL**

Lengua	f	%
Quichua	2	11,8
Inglés	4	23,5
Francés	0	0,0
Portugués	0	0,0
Otros (especifique)	0	0,0
No	11	64,7
No contesta	0	0,0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO Nº 36

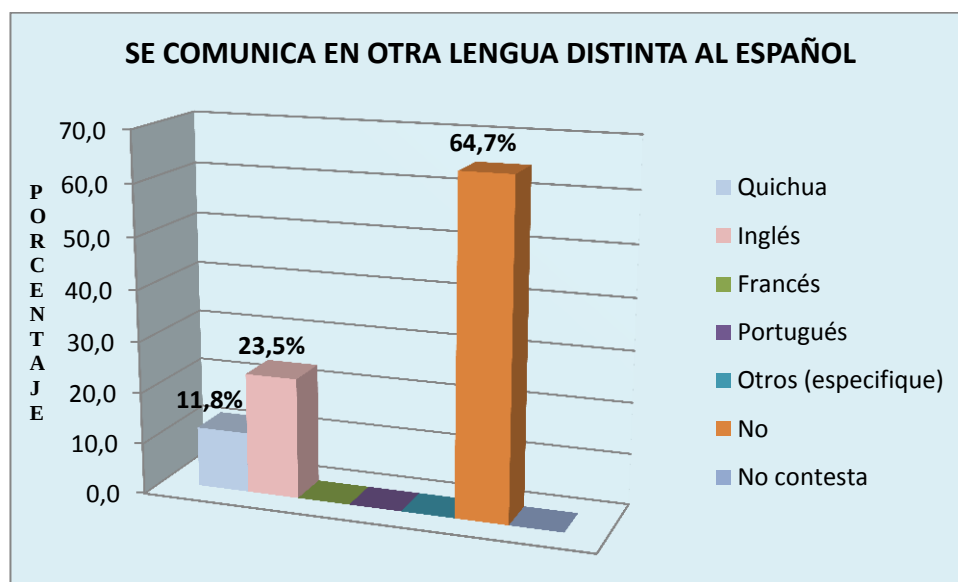


TABLA N° 37
MANEJA LA INFORMÁTICA A NIVEL DE USUARIO

Maneja la informática a nivel de usuario	f	%
Si	16	94,1
No	1	5,9
No contesta	0	0
TOTAL	17	100,0

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

GRÁFICO N° 37

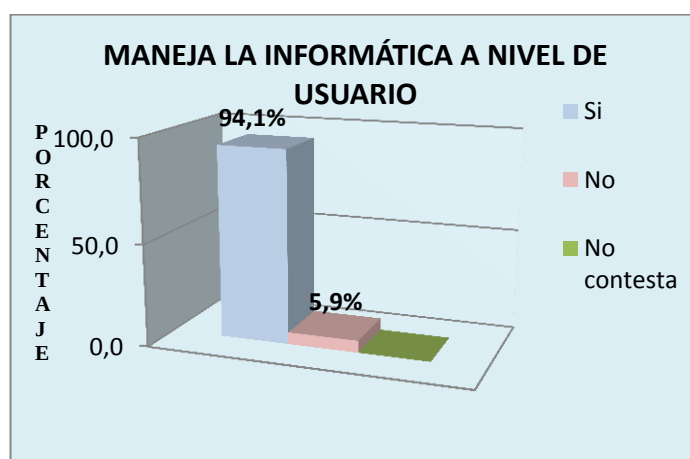


TABLA N° 38
CURSOS EN LOS QUE REQUIERE CAPACITACIÓN

Cursos	f	%
Didáctica y Pedagogía	10	23,8
Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC)	9	21,4
Temas relacionados con su área de formación (especifique)	2	4,8
Organización y Gestión de centros educativos	3	7,1
Diseño y planificación curricular	16	38,1
Educación en valores	2	4,8
Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo el pensamiento), especifique	0	0,0
No me interesan	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	42	100,0

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

GRÁFICO N° 38

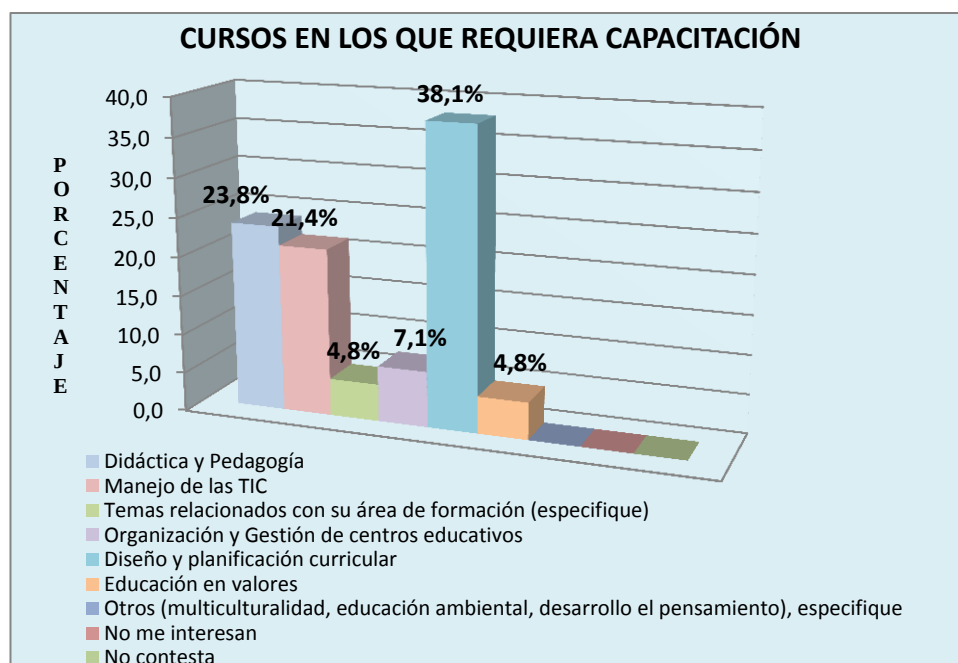


TABLA Nº 39

FACTORES QUE FAVORECEN UN BUEN DESEMPEÑO LABORAL

Alternativas	f	%
Responsabilidad en el trabajo	1	50
Compañerismo entre todo el personal docente	1	50
Planificación y ejecución de las clases	1	50
Otros	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	3	150

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 39

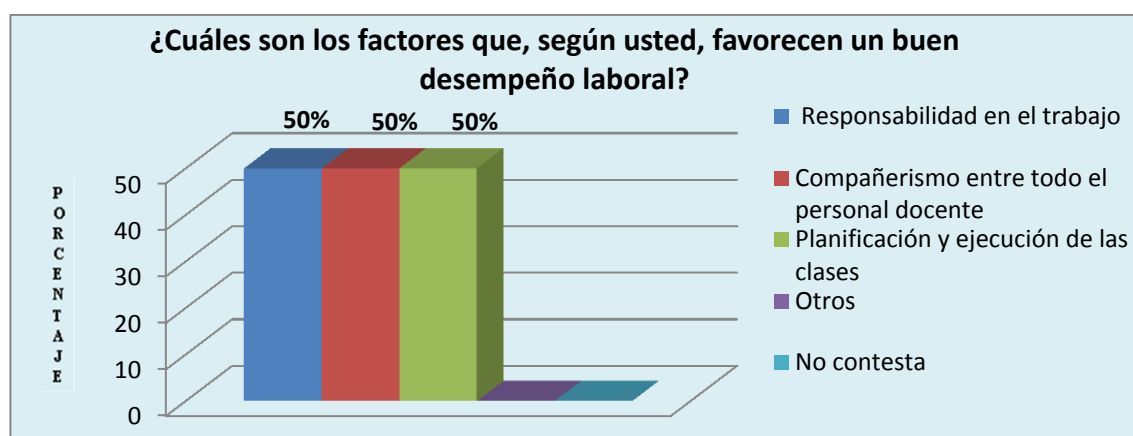


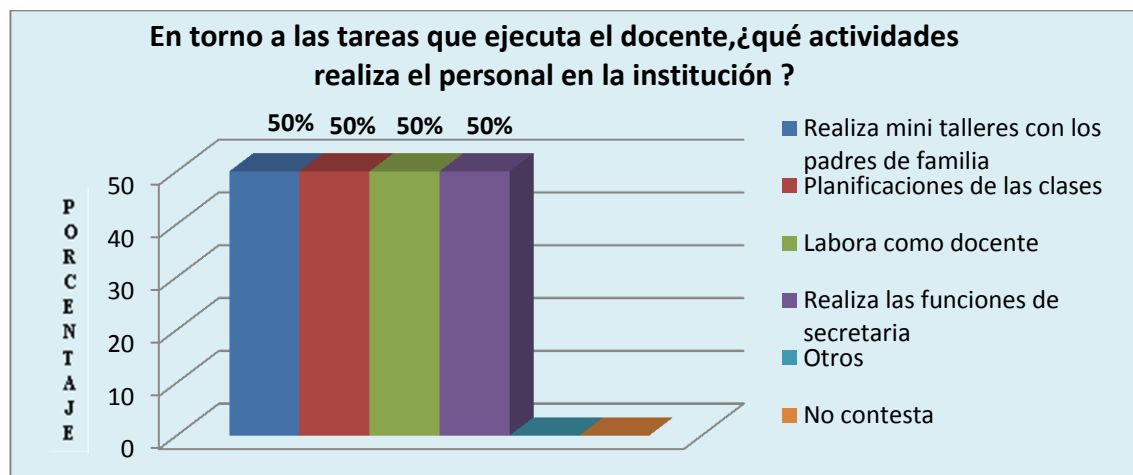
TABLA Nº 40

ACTIVIDADES QUE REALIZA EL PERSONAL EN LA INSTITUCIÓN

Alternativas	f	%
Realiza mini talleres con los padres de familia	1	50
Planificaciones de las clases	1	50
Labora como docente	1	50
Realiza las funciones de secretaria	1	50
Otros	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	4	200

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para los directivos de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

GRÁFICO Nº 41



Para culminar con el análisis respectivo concerniente al objetivo cuatro que consiste en identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral se comprobó que el 11,8% de los titulados a más de la lengua castellana también manejan el idioma quechua, el 23,5% hablan el idioma inglés y la mayoría de titulados representados por el 64,7% no manejan ningún otro idioma, es evidente que existe una gran necesidad de formación en el manejo de una segunda lengua distinta al español, principalmente sería en el aprendizaje y manejo del quechua ya que este es un idioma oficial de nuestro país y por ende parte de nuestra cultura.

EL 94,1% de titulados manejan la informática a nivel de usuario, y una pequeña parte (5,9%) no tiene conocimientos básicos sobre la informática; aunque la mayoría de titulados tienen conocimientos básicos sobre computación, expresan la necesidad de actualización no solo en lo que respecta a las nuevas tecnologías, sino también en otros ámbitos como lo es el didáctica y pedagogía este curso lo respalda el 23,8% de titulados, así como también otro curso de gran importancia es el de manejo de herramientas relacionadas con tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con el 21,4%, no solo los titulados necesitan capacitarse en este ámbito, sino también la sociedad en general ya que con los avances y modificaciones que ocurren día a día en el

mundo las personas debemos estar actualizadas y preparadas para entrar, conocer y aportar en el mundo global de la informática.

El 4,8% indicaron que necesitan actualización en temas relacionados con su área de formación, el 7,1% señaló que otro curso importante en el que desean incursionar más es el de la organización y gestión de centros educativos, sin embargo uno de los cursos que más se destaca es el de diseño y planificación curricular este curso es respaldado por el 38,1% esto debido a las nuevas reformas a la ley de educación y a las nuevas estrategias planteadas por el Ministerio de Educación.

La educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro.

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, es por ello que en la actualidad se trabaja con lo que es el círculo de estudio con la finalidad de ir realizando un trabajo cooperativo y de autogestión a fin de renovar la práctica pedagógica e ir dando cumplimiento al eje transversal del Buen Vivir.

Así mismo el 4,8% indicó que la educación en valores tiene su importancia en la formación del profesorado ya que este no debe conformarse con ser únicamente trasmisor del conocimiento, porque, de ésta manera, sería como sembrar en un terreno poco fértil y árido; obteniéndose con ello pocos frutos de su labor, más bien debe constituir relaciones de comunicación y confianza; así como afectivas con el alumno.

Los directivos de los titulados (100%) indicaron que los factores que favorecen un buen desempeño laboral de los docentes es primordialmente la responsabilidad y compromiso con su trabajo, así mismo como la planificación oportuna de sus clases, otro factor importante que mencionaron es tener una buena relación interpersonal entre todos los docentes del establecimiento.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

1. Según los datos obtenidos en el presente estudio se determinó que la mayoría de encuestados han obtenido su titulación en lo que es educación básica, deduciendo así que en nuestro país la mayoría de docentes ejercen su profesión en la formación de la niñez ecuatoriana.
2. Se verificó que existe mayor demanda de docentes que pertenecen al género femenino, con una edad promedio de 30 a 40 años, dato que permite establecer que la docencia es ejercida mayoritariamente por mujeres, en una edad adecuada la misma que supone dinamismo y energía para el trabajo.
3. Gracias a la calidad de enseñanza de la UTP la mayoría de titulados han encontrado trabajo en poco tiempo y en lugares acorde a sus expectativas, sin necesidad de cambiar su lugar de residencia.
4. Se determinó que la mayoría de titulados mantienen una relación laboral a tiempo completo y además son contratados, lo que permite establecer que existe gran cantidad de docentes que no tienen estabilidad laboral en su puesto de trabajo.
5. La mayoría de titulados tienen grandes necesidades de actualización profesional sobre todo en lo que respecta a diseño y planificación curricular, debido a los cambios pedagógicos que se están presentando en la actualidad.

6. Para que un directivo postule a una persona en un cargo docente necesariamente debe tener un título profesional, ser egresado, o a la vez cumplir con los requisitos exigidos por la Dirección de Educación.

6.2. RECOMENDACIONES

1. Que se continúe con el estudio perenne de la situación laboral de los titulados de la UTPL que aún no han sido tomados en cuenta y los que posteriormente se titulen, para así ir profundizando el tema en estudio.
2. Todos los docentes en general deben participar e inscribirse en los cursos impartidos por el ME, ya que dentro de los mismos existen aquellos en los que requieren de mayor capacitación y actualización.
3. Se recomienda a las autoridades educativas pertinentes que tomen en cuenta el nivel y calidad de preparación de los docentes para dar nombramiento a los mismos y no exista tanta inestabilidad e incertidumbre en el desempeño de sus funciones.
4. A los docentes se recomienda optar por el aprendizaje de una segunda lengua distinta al español, para así ir contribuyendo al desarrollo de nuestro país, de los educandos y personal
5. A los directivos de las instituciones educativas se recomienda brindar algún tipo de incentivo a los docentes con un buen desempeño en sus labores tanto interpersonales como intrapersonales.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS RECOMENDADAS

- Bedón, Aida. (1997). Universidad Santiago de Compostela: Evaluación de Necesidades de Formación y desarrollo Profesional Docente del Profesorado Universitario en el Ecuador.
- Bustamante, Fernando. (jul. 2008). El ministerio ecuatoriano de Gobierno (Interior). Nueva carta magna en Ecuador. Quito.
- Crovi, D. (2006). Educar en la era de las redes, UNAM. (p. 61-82).
- Delors, Jacques (1997). “Los cuatro pilares de la educación” en la educación encierra un tesoro. México. Correo de la UNESCO. P. 91-103. Disponible en: <http://tallerdedocenciaconquiroz.blogspot.com/2007/01/los-cuatro-pilares-de-la-educacin.html>. [consulta 2011, 11 de febrero].
- Ducci, María Angélica. El enfoque de Competencia Profesional en la perspectiva internacional. En: Formación basada en Competencia Profesional. Cinterfor/OIT. Montevideo 1997. Disponible en: <http://www.slideshare.net/mireyna65/competencias-profesionales-docente>. [consulta 2011, 13 de febrero].
- Freire Paulo. (1981). El maestro y el entorno educativo como hacedor de sociedad. Pedagogía de la autonomía, Argentina, Pág. 72.
- Gimeno, Sacristán, (1997). J., Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo. Lugar Editorial – Instituto de estudios y Acción Social. Buenos Aires.
- González, Virginia. (2003). Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Carrera profesional. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/carreramagisterial> [consulta 2010, 5 de diciembre]
- Martín, Elena. (2003). Universidad Autónoma de Barcelona. Profesorado centrado en la Institución Educativa. Disponible en: http://sid.usal.es/ids/F8/ART14030/necesidades_especiales_aula_formacion_docente.pdf[consulta 2011, 11 de febrero].

- Martínez, Miquel, Buxarrais, María y Esteban, Francisco (2002): “La Universidad como espacio de aprendizaje ético”. Revista Iberoamericana de Educación, (29), pp. 17-43. Madrid. OEI.
- Ministerio de Educación Ecuador (2008). Constitución del Ecuador 2008. Quito-Ecuador. Centro gráfico DINSE.
- Silva, J. (2005): “La formación del profesorado como docentes en los espacios virtuales de aprendizaje”, Revista Iberoamericana de Educación, nº. 36. Disponible en:
http://www.campus-oei.org/revista/tec_edu32.htm. [consulta 2011, 8 de enero].
- Street, Susan. (2000) “Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático. Magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas.
- Toranzos, L. y otros. (1999). El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa, en: Revista Iberoamericana de Educación. Madrid. Disponible en:
<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n19/n19art/art1904.html>. [consulta 2011, 8 de enero].
- Vaillant, D. (2003). Coordinadora de la investigación “Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias y Debates”

8. ANEXOS

FOTOGRAFÍAS EN LA APLICACIÓN DE LAS ENCUESTAS





