



UNIVERSIDAD TECNICA 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”**

Trabajo de Fin de Carrea previo a la
obtención del título de licenciadas en
ciencias de la educación.

AUTORAS:

Jeny Lucía Suquilanda Abad
Fanny Patricia Chacho Quizhpi

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACION:

Mgs. Fabían Jaramillo Serrano

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA:

Mgs. Esterfilia Cevallos Carrión

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2011

INDICE

Portada	
Acta de cesión de derechos.....	i
Autoría.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Índice	v
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1 Situación laboral docente	4
3.1.1 Formación inicial docente y formación continua	6
3.1.1.1 La preparación académica.....	6
3.1.1.2 La formación docente.....	7
3.1.1.3 El perfeccionamiento docente	8
3.1.2 La contratación y la carrera profesional	9
3.1.2.1 Las remuneraciones docentes.....	10
3.1.2.2 Los incentivos	11
3.1.3 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje	11
3.1.4 El género y la profesión docente	13
3.1.5 Síntesis.....	15
3.2 CONTEXTO LABORAL.....	17
3.2.1 Entorno educativo, la comunidad educativa.....	17
3.2.1.1 La participación escolar.....	18
3.2.2 La demanda de educación de calidad	18
3.2.2.1 Los nuevos Escenarios y su impacto en la educación	18
3.2.2.2 El impacto de estos cambios en la educación: Las nuevas demandas..	18
3.2.2.3 Estructura de los sistemas educativos: Los niveles.....	20
3.2.2.4 Tendencias en los nuevos papeles que asume la institución escolar. Descentralización y autonomía.....	22
3.2.2.5 Las nuevas funciones de la escuela	22
3.3.3 Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP	24
3.3.4 Políticas micro: institucionales.....	37
3.3.5 Síntesis.....	38
3.2 NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE.....	40
3.3.1 Definición	40
3.3.2 Competencias profesionales	40
3.3.3 Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI	41
3.3.4 Competencias profesionales docentes	53
3.3.5 Necesidades de formación en el Ecuador	58
3.3.6 Síntesis.....	59

4. METODOLOGÍA	60
4.1 Diseño de la investigación.....	60
4.2 Participantes de la investigación	60
4.3 Técnicas e instrumentos de investigación	61
4.3.1 Técnicas.....	61
4.3.2 Instrumentos	61
4.4 Recursos	61
4.4.1 Recursos humanos	61
4.4.2 Recursos institucionales	61
4.4.3 Recursos materiales	61
4.4.4 Económicos	62
4.5 Diseño y procedimiento.....	62
5. INTERPRETACION, ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	64
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	94
6.1 Conclusiones	94
6.2 Recomendaciones.....	94
7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	95
8. ANEXOS	96

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Nosotras: Jeny Lucia Suquilanda Abad y Fanny Patricia Chacho Quizhpi, declaramos ser autoras del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximimos expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

.....
Jeny Lucia Suquilanda Abad
C.I.0103481891

.....
Fanny Patricia Chacho Quizhpi
C.I.0103090171

AUTORÍA:

Las ideas y contenidos expuestos en el presente informe de trabajo de Fin de Carrera, son de exclusiva responsabilidad de sus autoras.

.....
Jeny Lucia Suquilanda Abad
C.I.0103481891

.....
Fanny Patricia Chacho Quizhpi
C.I.0103090171

Dedicatoria:

El presente trabajo investigativo que ha sido fruto del esfuerzo, dedicación y sacrificio al inicio, durante y el final del mismo, quiero dedicar con todo mi cariño y amor a mis hijos, a mi esposo, a quienes los he sacrificado y en ciertas ocasiones dejándolos solos, con el único fin de mejorar en lo personal y profesional, de ser cada día mejor para ellos y para la sociedad.

Jenny.

Dedicatoria

Dedico este trabajo que lo he realizado con toda entrega y entereza para el bienestar de mi familia de manera especial a mis hijos, a mis padres y a mi esposo, quienes de una manera u otra supieron darme el apoyo necesario para la culminación del presente trabajo investigativo. Con amor y cariño.

Fanny.

Agradecimiento

El presente trabajo investigativo, que ponemos a vuestra consideración, el mismo que ha requerido de esfuerzo, sacrificio y mucha dedicación por parte nosotras, no hubiese sido posible su finalización sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que a continuación citaré y muchas de las cuales han sido un soporte muy fuerte en los momentos que hemos necesitado de su valiosa colaboración.

Primero y antes que nada, dar gracias a **Dios**, por estar con nosotras en cada paso que damos, por fortalecer nuestro espíritu e iluminar nuestra mente y por haber puesto en nuestros caminos a aquellas personas que han sido de gran valía durante todo el periodo de estudio.

Agradecer hoy y siempre a nuestras familias por ser el apoyo más importante para la realización de nuestro trabajo. A nuestros padres por el ánimo, apoyo y alegría que me dieron la fortaleza necesaria para seguir adelante.

Un agradecimiento muy especial y sincero a nuestra **Tutora Magister Esterfilia Cevallos Carrión**, quien con su entregada labor supo en cada paso del presente trabajo guiarnos para culminar con éxitos la misma

En general quisiera agradecer a todas y cada una de las personas que de una u otra forma han colaborado desinteresadamente en el desarrollo del presente trabajo.

Eternas Gracias

Jenny y Fanny

RESUMEN

El ser humano tiene necesidades imperiosas para su superación tanto en su vida personal como profesional para lo cual necesitamos actualizarnos en conocimientos que vayan acorde con nuestra profesión, en nuestro caso la docencia, y con el fin de mejorar nuestra calidad de vida y profesionalismo hemos dedicado nuestro tiempo a estudiar la licenciatura en Ciencias de la Educación en tan prestigiosa institución como es la UTPL.

En el presente trabajo de investigación que ponemos a vuestra consideración hemos realizado un análisis y comprobación sobre la situación ocupacional de compañeros que han obtenido la titulación en la Escuela de Ciencias de la Educación en la Universidad Técnica Particular de Loja.

Es por eso pues que nos hemos propuesto como tema de investigación para obtener el título de licenciadas en ciencias de la educación la “SITUACIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN”, para nuestro caso la investigación lo realizamos en nuestra ciudad natal y de residencia que es la ciudad de Cuenca.

Pues el punto principal de nuestra investigación es la de averiguar a profesionales de la educación que se han preparado en la UTPL si es que están ejerciendo la misma independientemente de la institución donde estén laborando, para lo cual se ha utilizado técnicas de investigación como la encuesta y el cuestionario para obtener los datos que están plasmadas en el presente trabajo investigativo.

Cabe mencionar que si tuvimos algunos inconvenientes en cuanto a las entrevistas puesto que había poca colaboración de ciertos compañeros titulados pero a pesar de estos inconvenientes hemos logrado culminar obteniendo de esta forma las estadísticas sobre su actual situación, culminaremos manifestando que de una u otra forma un buen número de titulados en el área educativa ejercen la profesión aunque la remuneración no es la que merece un educador ecuatoriano pero la ejercen y lo ejercemos por vocación y amor a la profesión.

INTRODUCCIÓN

Hablar de la situación laboral de los docentes en nuestro país, sería un tanto utópico pensar que los maestros y las maestras del Ecuador económicamente hablando están *“muy bien”*. Sabemos de antemano que el magisterio nacional es el peor pagado en relación a los otros empleados públicos y estamos convencidas de que esta situación se da porque los ecuatorianos en general nos caracterizamos por ser conformistas y a diario usamos términos como “así ha de ser”, “que se puede hacer” y no nos damos cuentas que en los últimos años nos han golpeado sin dar indicios de que nuestra situación mejore.

Pues bien mas allá de que estemos justamente o mal pagados, un buen grupo de maestros y maestras hemos escogido esta carrera porque tenemos vocación para ser maestros y sobre todo tenemos esa voluntad y convicción para poder transmitir nuestros conocimientos a la niñez y juventud de nuestra patria.

El tema que hemos analizado en el presente trabajo investigativo es “SITUACIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA, ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN”, tema con el cual tratamos en este documento de presentar una investigación sobre la situación laboral de los titulados desde hace 5 años, para ello el trabajo se ha dividido en los siguientes capítulos:

En el primer capítulo “Situación laboral del docente”: aquí hacemos un enfoque general sobre como es la situación laboral del docente, hablando sobre su formación, la carrera profesional como tal y la contratación, también abordamos los temas sobre la condición del proceso de enseñanza aprendizaje, hablar sobre el género y la profesión docente. En el segundo capítulo cuyo título es el “Contexto laboral” hablamos sobre el medio donde se desenvuelve el profesional de la docencia y además las normas y políticas que debe cumplir y regirse el docente, tratamos tópicos sobre el entorno educativo y la comunidad educativa donde labora el docente, la demanda de la educación de calidad, aunque para ello se requiere del personal necesario así como de los recursos materiales indispensables para poder impartir una buena educación de calidad, en cuanto a

las políticas educativas se ha hecho un análisis sobre la constitución y sus artículos referentes a la educación, también se han analizado otros documentos como son la Ley de Educación, Plan Decenal de educación entre otros. En el capítulo tres cuyo tema es “Necesidades de formación docente” se habla sobre las competencias profesionales ya que el nuevo currículo nos pide que planifiquemos por competencias, hemos analizado los 4 pilares de la educación para el siglo XXI que son Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, hemos tratado el tópico sobre las competencias profesionales docentes así como las necesidades de formación de docentes en nuestro país, también en el presente documento presentamos las tablas estadísticas con sus respectivos gráficos sobre los cuestionarios aplicados a los titulados de la UTPL base fundamental para el desarrollo del presente trabajo investigativo.

CAPÍTULO N° 1

3.- Marco Teórico.

3.1 Situación laboral de docente

El trabajo en el mundo rodea tres aspectos muy importantes como son el empleo, la productividad y la reducción de la pobreza. Las inversiones destinadas a mejorar la productividad permiten que los trabajadores y las trabajadoras obtengan ingresos y bienes con los que puedan escapar de la pobreza. Cuando tienen empleos decentes y productivos, los trabajadores pueden invertir en la salud y la educación de sus hijos y, por tanto, en el futuro de la economía en general.

Debe asumirse como lugar de la reflexión sobre la profesión de maestro, que tiene su eje fundamental en la economía, por ser las prácticas económicas minantes de la ponderación y valoración del trabajo social y de su retribución en el ámbito de las sociedades capitalistas. Esta permite establecer las lecturas desde el orden económico para entender elementos constitutivos de la profesión de maestro desde los intereses y criterios de mercado que presionan y ordenan el ejercicio de la profesión y la formación profesional.

Por otro lado permite comprender el efecto de dichos criterios o intereses en la relación profesión-oficio, como tensores de una valoración social en la que se incluye o se excluye a través del salario, el rol, la organización económica y administrativa, la lectura de mano de obra, de servicios etc. A la vez permite entender estos últimos, como elementos tributarios de una comprensión sobre la profesión de maestro, directamente relacionada con su aporte productivo y su rendimiento económico al producto interno bruto de la sociedad.

El aumento de las oportunidades de trabajo decente es esencial para establecer una globalización justa y un entorno que permita alcanzar la igualdad en el aspecto laboral. El diálogo, en colaboración con los sindicatos, las organizaciones de empleadores y otras instancias, es fundamental para conseguir un equilibrio adecuado de políticas con miras a la creación de empleo, el aumento de la productividad y la reducción de la pobreza.

Las demandas salariales y profesionales específicas de los docentes son las causas principales de los conflictos, y los acuerdos alcanzados no inciden en la solución de los problemas estructurales de la educación. Temas relacionados con protagonismo de los docentes en los cambios, gestión de las escuelas, aprendizajes de los estudiantes y otros de esta dimensión, quedan por fuera de las agendas de los docentes y sus organizaciones.

Otro dato que informa sobre la valoración de la profesión docente son las preferencias en la formación profesional, que señalan siempre la profesión de maestro en cuarto y quinto lugar, después de las ciencias económicas, las ingenierías, las ciencias médicas. Y existe la tendencia entre los estudiantes a creer que si no se es bueno para otras profesiones, se es bueno para maestro, o que formarse para maestro les sirve de tránsito a otras profesiones.

De otra parte, los hechos de desvalorización social del maestro no son fácilmente suprimibles ni por el maestro ni por la educación que este imparte, ya que en buena medida refieren circunstancias sociales, culturales, políticas y económicas que hacen al entramado social en su conjunto, y que sería injusto solicitar al maestro su transformación, cuando la decisión de hacerlo no está en sus manos. Más allá de la abundante retórica que suele desencadenar la celebración del Día del MAESTRO UN 13 DE Abril de cada año, se debería evaluar de la forma más objetiva si el país ha avanzado en la revalorización de la función docente, una de las políticas de Estado que se aprobó en 2006 por referendo con el Plan Decenal de Educación.

Por ahora, existen grandes vacíos en la formación de los profesores, no se cuenta con programas confiables de capacitación y desarrollo profesional de los maestros ni tampoco con una política de remuneraciones que premie la excelencia en el desempeño docente.

La profesión de maestros sufre una crónica desvalorización que se refleja no solo en los bajos niveles de remuneración docente, tanto en la educación pública como

en la privada, sino en los poco exigentes estándares académicos de las facultades universitarias que forman a los profesores.

Los deplorables rendimientos de los aspirantes a ocupar las 12 mil nuevas plazas docentes que creó el Gobierno y la oposición del gremio de maestros a la evaluación son indicios de las debilidades de la formación profesional.

En realidad, deberían el Estado y la sociedad generar incentivos para que los mejores estudiantes aspiren a la docencia en escuelas, colegios y universidades. Acercarse a este ideal sería una verdadera señal de revolución de la enseñanza.

3.1.1.- Formación inicial docente y formación continúa

3.1.1.1. La preparación académica

El proceso de profesionalización comienza por calificar la demanda de postulantes para el ingreso a la formación docente. Constituye una enorme preocupación para los países el constante descenso de la calidad de los conocimientos, habilidades y motivaciones de quienes se incorporan a las carreras docentes. Para garantizar un mínimo de talento y de aptitud es necesario establecer mecanismos que puedan alternar entre procedimientos selectivos como los exámenes de ingreso o los talleres de nivelación, que no son excluyentes, pero que condicionan el ingreso a la acreditación de esos mínimos exigibles. Argentina ha diseñado un programa de nivelación destinado a constatar el dominio de los conocimientos básicos, ofreciendo talleres optativos de revisión de los contenidos curriculares de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, y variadas instancias de acreditación a elección del alumno. Cumplida la acreditación de los mínimos, puede ingresar a la carrera.

Se requiere, además, una clara concepción de las cualidades que hay que esperar de un buen docente, que atienda no sólo las mejores calificaciones académicas posibles, sino también las actitudes y los rasgos personales deseables. No es muy alta la correlación positiva entre buenas calificaciones académicas y un efecto beneficioso en el aprendizaje de los alumnos. La docencia eficaz es consecuencia, también, de características de la personalidad tales como la paciencia, la

persistencia, la capacidad de analizar problemas y la comprensión de los alumnos (OCDE, 1991).

3.1.1.2 La formación docente

El rol profesional que implica la resignificación de funciones tradicionales y el surgimiento de un conjunto de tareas nuevas que la escuela y la sociedad esperan ver realizadas en el ejercicio de la docencia, constituye el criterio más relevante para fundamentar y orientar la transformación estructural de las carreras de formación docente.

Una concepción de la formación docente desvinculada de las funciones de la escuela y de los requerimientos de la sociedad, con débil formación pedagógica y didáctica como consecuencia de planes de estudio en los que se aprecia una inclinación teórica, intelectualista y academicista que reproduce los estilos tradicionales de enseñanza, fragmentada y desarticulada institucionalmente, despreocupada de la formación de formadores, es difícil que haga un aporte sustantivo a la profesionalización docente.

Para la adecuación de la formación a las nuevas demandas que se ejercerán sobre maestros y profesores, es conveniente tener en cuenta:

- La articulación e integración dinámica entre las instituciones formadoras, las escuelas y los sectores académicos, para lograr la apertura necesaria que permita captar y dar respuestas, en forma permanente, a las necesidades educativas de la sociedad, la transformación curricular que contemple una preparación pedagógica y científica que ponga al alumno en contacto con las escuelas desde el comienzo, con prácticas directas y asunción de responsabilidades. La modalidad de trabajo que los docentes desarrollan en las escuelas está fuertemente determinada por los procesos pedagógicos que han evidenciado durante su propio proceso formativo,

- El establecimiento de un sistema de formación continua del docente que incluya la formación inicial, el desarrollo profesional, la capacitación en servicio y las oportunidades de calificaciones superiores. Un sistema que integre la formación de grado, el perfeccionamiento y los estudios de post-grado, supone el diseño de

currículos flexibles que permitan la circulación de los graduados por distintos programas de formación,

- El fortalecimiento de los institutos de formación docente, elevando el nivel de los formadores de formadores, de manera que asuman el papel decisivo que les cabe en la preparación y motivación de los futuros maestros y profesores,
- La articulación de este sistema de formación continua con un nuevo modelo de carrera docente requiere analizar distintas formas de acreditación que permitan recuperar todas las experiencias de formación por las que atravesase el docente, y que otorguen un reconocimiento suficiente a la hora de replantearse los criterios de promoción y ascenso en la carrera (MCE, 1991).

3.1.1.3. El perfeccionamiento docente

En el proceso de conversión del rol profesional el perfeccionamiento cumple un papel muy importante, entendido como una instancia para la creación de condiciones que permitan al docente comprender los problemas presentados en su práctica, de manera que pueda elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones en las cuales le corresponde actuar, y asumir responsabilidades cualitativamente diferentes con soluciones diversas.

Es necesario superar limitaciones en la forma como se realiza, en general, el perfeccionamiento en la actualidad. Es una actividad ocasional, asistemática, discontinua, sin vinculación con la formación inicial, reducida a un restringido número de docentes (no supera el 10%), dirigida a capacitarlos en aspectos específicos (contenidos o métodos) y desarticulados, desconectada de la práctica diaria, con modalidades tradicionales de enseñanza, no participativa, que contribuye a que los docentes desempeñen su rol de manera subordinada a las directrices de un sistema escolar burocratizado (Vera, 1988). Desde esta perspectiva, se entiende por qué la docencia es una profesión subinstruída y subadiestrada.

La profesionalización demanda como condición otro enfoque del perfeccionamiento que ofrezca oportunidades flexibles y estimulantes y tenga como características:

- La apertura a todos los docentes, de fácil acceso aun para los que se encuentran en zonas alejadas, asociado a un claro sistema de incentivos,
- La articulación con la práctica cotidiana, de modo que la resolución creativa de los problemas se convierta en el conductor de las experiencias de capacitación,
- La reflexión permanente sobre la función docente, como una exigencia de carácter profesional,
- La recreación de prácticas pedagógicas, introduciendo innovaciones en las tradicionales formas de enseñanza,
- La implementación de diversas modalidades de perfeccionamiento docente para las nuevas funciones a desempeñar en la escuela autónoma: la descentralización de acciones a nivel de los establecimientos educacionales y la relación de éstas con las necesidades educativas de las instituciones; la realización de talleres de educadores, organizados por escuela, grupos de escuelas, red de docentes por ciclos o por materias; la combinación de programas de educación a distancia y de asesoría o tutoría de apoyo profesional; las visitas a otros establecimientos que aplican nuevas metodologías; los talleres de demostración (como la experiencia de la Escuela Nueva); los cursos de actualización de contenidos para materias especializadas; la capacitación para el aprendizaje de técnicas de gestión de proyectos educativos; el desarrollo de habilidades para la asignación de recursos y la elaboración de presupuestos, para la toma de decisiones en una estructura colegiada, y para la elaboración del currículum a nivel local.

3.1.2 La contratación y la carrera profesional

Es tan importante preocuparse por, la formación y el perfeccionamiento de los docentes, como por hacer más atractiva la profesión y lograr retener y beneficiar a personas talentosas, productivas y creativas. Establecer una estructura profesional más progresiva y estrechamente asociada al crecimiento profesional y al buen desempeño, es una alternativa para superar la situación actual que otorga mérito al que permanece en el sistema (antigüedad), sin importar demasiado la calidad de su actuación profesional y los resultados que obtiene.

La contratación laboral de los y las docentes en las instituciones educativas estatales, la realiza el Estado ecuatoriano a través del Ministerio de Educación; puesto que la educación por mandato de la Constitución de la República del Ecuador, es “deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir”; no obstante, la contratación de los docentes, adolece de vicios de inestabilidad laboral, puesto que en presente régimen, existen cientos de profesores contratados por el período de un año, no se les otorga nombramiento definitivo, por lo que, la inseguridad laboral, constituye una limitante para el ejercicio eficaz de la docencia; al saber que, en cualquier momento pueden quedarse en la desocupación; antecedente que sin duda, provocaría trastornos de depresión, angustia, y en miles de casos emigración de los docentes hacia otros países, en busca de mejores oportunidades de vida.

3.1.2.1 Las remuneraciones docentes

Las políticas de ajuste aplicadas en la mayoría de los países de la región, el aumento de la cobertura y la expansión de los sistemas educativos, son algunas de las causas que explican la disminución de los salarios docentes. Pero también es justo reconocer que los sistemas educativos reaccionan más lentamente de lo que espera la sociedad en producir las transformaciones que den sentido a mayores inversiones en el sector. La expresión «no más recursos para hacer más de lo mismo» va cobrando consenso en los despachos oficiales de quienes deciden sobre asignación de recursos. El reconocimiento social del valor estratégico de la educación para favorecer un crecimiento económico con equidad y en libertad, genera una nueva oportunidad para que los responsables de los sistemas educativos den un impulso decisivo y lideren los cambios necesarios.

Las actuales remuneraciones no colaboran demasiado con el proceso de profesionalización de los docentes. Deberían ser retribuidos de acuerdo con los resultados que se esperan de ellos, con salarios mejores que los actuales. Como las partidas de sueldos consumen aproximadamente el 90% de los presupuestos de los

ministerios de educación, una de las tareas para políticos, técnicos y docentes será analizar posibles alternativas para reformular las estructuras salariales que permitan asignar dichas partidas, más los incrementos que se consigan, de modo distinto y con criterios que se correspondan con las funciones estratégicas de los Estados y con los procesos de descentralización y autonomía de las escuelas en lo que respecta a la administración de los recursos humanos y financieros.

A partir de ese momento habría que hacer el esfuerzo de atar cada aumento salarial a un compromiso de transformación en este sentido. De lo contrario, serán movimientos desaprovechados que pueden no ser comprendidos por la sociedad que demanda estos cambios.

3.1.2.2. Los incentivos

Corresponde al Estado determinar una política de incentivos en la medida que constituye un eficaz instrumento de dinamización para quebrar la inercia de los sistemas educativos, que tienden al inmovilismo. Pueden establecerse tres tipos de incentivos: materiales (incremento salarial, premio por mérito o productividad), simbólicos (certificaciones, prestigio profesional, reconocimiento de la autoridad y de la comunidad) y técnicos (calificación y acreditación profesional).

La autonomía de las escuelas permite combinar o articular inteligentemente distintos tipos de incentivos que operen sistémicamente y produzcan un impacto más efectivo; asociar incentivos con desempeño e incentivar lo nuevo, lo innovador.

Una política de incentivos colabora sustancialmente en la profesionalización de los docentes, a partir de una nueva visión del valor estratégico de la educación y de la convicción de que ésta será una profesión estratégica.

3.1.3 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje

Condiciones para el aprendizaje

Los eventos de enseñanza y aprendizaje son inseparables en las relaciones formales de la educación, donde tradicionalmente, el profesor enseña y el alumno aprende; visión que hoy por hoy, tiene que ser interpretada desde una nueva panorámica; porque en el hecho educativo del siglo XXI, tanto el profesor como el alumno aprenden, y, aunque el primero tenga predominancia para la enseñanza, el alumno en muchas de las veces es quien lidera el proceso, especialmente, cuando se trata de procesos tecnológicos y el manejo de herramientas de la informática.

Hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo, a poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza/aprendizaje. El alumno aprende un contenido cualquiera —un concepto, una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para resolver determinado tipo de problemas, una norma de comportamiento, un valor a respetar, etc.— cuando es capaz de atribuirle un significado. De hecho, en sentido estricto, el alumno puede aprender también estos contenidos sin atribuirles significado alguno; es lo que sucede cuando los aprende de una forma puramente memorística y es capaz de repetirlos o de utilizarlos mecánicamente sin entender en absoluto lo que está diciendo o lo que está haciendo.

Ausubel y sus colaboradores (ver, por ejemplo, Ausubel, Novak y Hanesian, 1983; Novak, 1982). Siguiendo a estos autores, construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones «sustantivas y no arbitrarias» entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Así, la mayor o menor riqueza de significados que atribuiremos al material de aprendizaje dependerá de la mayor o menor riqueza y complejidad de las relaciones que seamos capaces de establecer.

Entre las condiciones de enseñanza aprendizaje sugeridas para un proyecto educativo, se destacan las siguientes:

- Relaciones auténticas: calidad, apertura y congruencia existente en el aula.
- Límites y expectativas: pauta de expectativas de actuación y conducta de los alumnos en el aula, fijada por el docente y en la escuela.

- Planificar para enseñar: acceso de los docentes a un conjunto de materiales de enseñanza pertinentes y capacidad de diseñar y adaptar estos materiales para un conjunto de alumnos.
- Colaboraciones pedagógicas: capacidad del profesorado para establecer relaciones profesionales, dentro y fuera del aula, centradas en el estudio fuera de la práctica.
- Estimular la participación activa del alumnado con ideas y materiales, dando todas las oportunidades para que practiquen habilidades adquiridas.
- El maestro debe demostrar una consideración, comunicación, justicia, ambiente de confianza, saber escuchar, coherencia en su forma de pensar y actuar con todos sus alumno.

Merece la pena señalar que los maestros más eficaces, utilizan los recursos de que disponen para estimular y apoyar la participación. Lo más significativo es que parecen conscientes de que los dos recursos más importantes para el aprendizaje son ellos mismos y sus alumnos.

(Libro: Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula, Manual para la formación del profesorado, autor: M. AINS COW-J.BERESFORD, A. HARRIS-D. HOPKINS – M. WEST

3.1.4 El género y la profesión docente

El género es entendido como una categoría relacional que incluye pero no se limita a mujeres: en contraste, se refiere al entendimiento de la construcción histórica de la organización social del saber sobre la diferencia sexual (Scott 1988). En esta concepción, el género no se refiere a las diferencias físicas naturales, sino al saber social que establece significados (que son variables, contradictorios y debatidos) para esas diferencias corporales. Este modo de enfocar la cuestión puede cambiar nuestro entender respecto de otras categorías básicas del análisis histórico.

En efecto, el género es tratado como una dimensión del saber social que es construida históricamente en relación a otras dimensiones como raza, clase y

nación. Todos estos discursos son elaborados en relación a los otros, lo que sugiere que ninguno pueda ser bien entendido en forma aislada.

El género también desempeña una función significativa en la determinación de la remuneración de los docentes. Si bien en la mitad de los 12 países no se detecta una función obvia para el género de los maestros en la determinación de la remuneración, después de haber controlado la experiencia, los años de estudio y otras características pertinentes a la remuneración, en la otra mitad, incluyendo a Chile, Colombia, estas estipulan claramente los argumentos de una función de remuneración que retribuye 3 cosas:

La educación formal, la experiencia laboral (como antigüedad) y las funciones administrativas.

Diversas investigaciones reportan que el género condicionaría distintas perspectivas para valorar la satisfacción y el malestar docente. Se sugiere que las mujeres presentarían una mayor tendencia hacia el agotamiento emocional a diferencia de los hombres, cuya tendencia sería hacia la despersonalización (Durán *et al.*, 2005; Lau *et al.*, 2005). Sin embargo, la evidencia no es concluyente. Parece necesario ampliar la mirada respecto al género, superando la visión biologicista, para centrarse en aspectos como los roles familiares y el uso del tiempo en el hogar (Parra, 2001; UNESCO, 2005).

Otro mito socialmente válido es el que sostiene la creencia de que la carrera docente es más adecuada para las mujeres que para los hombres, principalmente en los niveles preescolar y escolar (*docencia: ocupación femenina*). Históricamente, ha sido mayor la presencia de la mujer en el primer nivel del sistema educativo que en los niveles secundario y terciario.

Centrar la atención en la delimitación del campo profesional nos orienta a focalizarla en sus integrantes. En líneas anteriores lo hemos hecho en función de su cualificación profesional. Parece oportuno hacerlo, además, en relación con el género. El hecho de que la profesión docente sea una ocupación elegida mayoritariamente por mujeres ha sido motivo de polémicas. A modo de ejemplo,

Medina (2003, p. 79) hace referencia a la que se establece “(...) entre aquellos autores que atribuyen a la feminización la causa de la descalificación profesional (proletarización) y la consiguiente pérdida de estatus, y los que ven en este argumento un claro ejemplo de sesgo sexista y ponen en duda la relación entre feminización y proletarización”. En opinión del autor, partidario del segundo enfoque –al que adherimos–, no es la presencia mayoritaria de la mujer en la docencia la que determina la pérdida de estatus, sino las tendencias discriminatorias de la mujer en la sociedad.

Es interesante la observación de Medina en relación con las “virtudes biológicamente femeninas” valoradas en la realización del trabajo docente que se realiza en los niveles preescolar y básico:

“Entrega, servicio, abnegación”. Dichas “virtudes” –proyección del rol que la mujer tradicionalmente ha desempeñado en el ámbito familiar– son subvaloradas por la sociedad en comparación con las competencias técnico-científicas, más propias del género masculino.

El análisis del autor nos permite tomar conciencia sobre el peso que los mitos, a veces con carácter de prejuicio social, pueden llegar a tener sobre el estatus profesional del cuerpo docente. A nuestro criterio, la formación docente debería asumirlos como problema y buscar alternativas para que los profesores en formación, en lugar de reproducir en los centros educativos los estereotipos sexistas discriminatorios de la población femenina, sean capaces de cuestionarse las funciones de las instituciones educativas como agentes socializadores.

Sería deseable que adquirieran la competencia profesional específica de “luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales”.

3.1.5 Síntesis:

Luego de finalizar el primer capítulo del trabajo de investigación podemos manifestar que en cuanto a la situación laboral del maestro ecuatoriano muy poco se ha conseguido para su bienestar económico, puesto que a pesar de que son

funcionarios del estado su remuneración es muy baja en comparación con trabajadores como por ejemplo de la Salud y otros funcionarios de diferentes entidades estatales.

En cuanto a la formación del docente podemos manifestar que en un gran porcentaje los maestros se están capacitando para de esta forma fortalecer y renovar los conocimientos y aspectos curriculares. En cuanto a la contratación y la carrera profesional, existe una gran demanda de maestros por ingresar al Magisterio ecuatoriano, en la cual muchas de las veces las alumnas quedan con los conocimientos a medias ya que los contratos son temporales y en la mayoría de los casos docentes contratados renuncian por que han conseguido un mejor trabajo y por ende mejor remuneración. En cuanto a las condiciones de enseñanza aprendizaje manifestamos que existe un déficit en cuanto a las condiciones que prestan ciertos establecimientos educativos, tanto en su infraestructura como en recursos sean estos humanos, falta de profesores, materiales didácticos, etc. Y por último en cuanto al género y la profesión docente manifestaríamos que no hay ningún problema ya que hombres y mujeres son profesionales de la docencia en sus diferentes niveles y que trabajan con entrega a sus estudiantes y por amor a la profesión.

CAPÍTULO N° 2

3.2. El contexto laboral

3.2.1. Entorno Educativo, la Comunidad Educativa

Desde la aprobación de la LODE se ha normalizado en la terminología escolar e incluso en la legal la denominación **comunidad educativa** para referirse al conjunto de personas que intervienen y son responsables de la educación de quienes están en edad de escolarización obligatoria. Es conveniente dejar claro desde el principio que la función educativa es tarea en primer lugar de las familias y en segundo lugar del centro escolar.

Aunque los objetivos de formación son comunes a profesorado y padres y madres, no siempre la colaboración es fácil. Lo que es normal o bueno en el funcionamiento de las Escuelas Infantiles o en los Centros de Primaria, en ocasiones deja de serlo en los Centros de Secundaria.

La existencia de una comunidad educativa en términos legales no garantiza la existencia de una comunidad real y ésta es una de las condiciones para conseguir un clima de relaciones que permita la vivencia de una cultura crítica. Paradójicamente es éste uno de los aspectos más ignorados e incluso obstaculizados en la cultura de la escuela pública en España. La condición funcional de los y las docentes del sistema público, el sistema de traslado y la historia de la propia escuela pública en nada favorecen la creación de una comunidad de aprendizaje, en palabras de Ángel I. Pérez.

Una comunidad democrática debe implicar al conjunto de sus integrantes en las decisiones más importantes. La confrontación de opiniones, la discrepancia razonada y el respeto a la diferencia suponen un proceso de aprendizaje y de maduración esencial para quienes se están formando.

3.2.1.1 La Participación Escolar

Los Consejos escolares se crearon como un instrumento de participación, pero no han conseguido dinamizar ni democratizar la vida de los centros, se han convertido en órganos formalistas y burocráticos que aportan poco a la vida de las Escuelas y menos a la formación del alumnado.

No es suficiente con esta participación formal, sobre todo porque quienes estudian en los niveles más bajos no tienen posibilidad de participar en los Consejos Escolares. La participación en el aula y en otras actividades educativas del Centro pueden contribuir a la formación en la participación.

Si los Consejos de Centro han tenido poca relevancia en la educación, los de Distrito, Municipio o Comunidad menos aún, pues en muchos casos ni siquiera han comenzado a existir.

3.2.2 La demanda de educación con calidad.

La educación de calidad, es una demanda de la sociedad en general, y especialmente de la comunidad educativa; en el sentido que, la práctica educativa tiene que desarrollarse al argumento de principios de eficiencia, eficacia, optimización de recursos, relaciones fraternas, humanismo, etc., esto para lograr aprendizajes significativos integrales en los estudiantes, potenciar el desempeño docente y propiciar una gestión administrativa que privilegie la democracia, la participación y la justicia social.

3.2.2.1 Los Nuevos Escenarios y su Impacto en la Educación

El objetivo de esta primera parte del trabajo es explicar brevemente los cambios que están aconteciendo y que configuran los escenarios futuros en los cuales se desarrollarán las acciones educativas, y analizar cómo impactan en los sistemas educativos, en las instituciones escolares y en los docentes.

3.2.2.2 El Impacto de estos Cambios en la Educación: Las Nuevas Demandas

La mayoría de los sistemas educativos ha iniciado procesos de reformas y transformaciones, como consecuencia de la aguda conciencia del agotamiento de

un modelo tradicional que no ha sido capaz de conciliar el crecimiento cuantitativo con niveles satisfactorios de calidad y de equidad, e incorporar como criterio prioritario y orientador para la definición de políticas y la toma de decisiones la satisfacción de las nuevas demandas sociales.

Hoy hablamos de un nuevo orden mundial competitivo basado en el conocimiento, en el cual la educación y la capacitación son el punto de apoyo de largo plazo más importante que tienen los gobiernos para mejorar la competitividad y para asegurar una ventaja nacional. El funcionamiento óptimo de los sistemas educativos pasa a ser una prioridad esencial de los países. Enunciamos a continuación las principales demandas que los cambios plantean a los sistemas educativos y que se incorporan a las agendas de especialistas y de gobernantes:

- Preparar ciudadanas y ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, capacitándolos para incorporar las diferencias de manera que contribuyan a la integración y a la solidaridad, así como para enfrentar la fragmentación y la segmentación que amenazan a muchas sociedades en la actualidad. En consecuencia, los sistemas educativos serán responsables de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

- Formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica. Para incrementar la competitividad, el mayor desafío es la transformación de la calidad educativa: grupos cada vez más numerosos de individuos con buena formación, impulso de la autonomía individual, logro de un mayor acercamiento entre el mundo de las comunicaciones, la esfera del trabajo y de la educación y otorgamiento de prioridad a las necesidades del desarrollo económico: los usuarios, los mercados laborales y las empresas que utilizan conocimientos.

- Capacitar al conjunto de la sociedad para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida (Mello, 1993). Le corresponde a los sistemas educativos impulsar la creatividad en el acceso, difusión e innovación científica y tecnológica. Deben desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, para orientarse frente a los cambios, para generar nuevos cambios, para asumir con creatividad el abordaje y resolución de problemas. Los miembros activos de una sociedad no sólo necesitan tener una formación básica, sino que deben incorporar conocimientos sobre informática y tecnología, aspectos que no eran imprescindibles hace sólo una década.

3.2.2.3. Estructura de los Sistemas Educativos: Los Niveles

La combinación de principios políticos, pedagógicos y administrativos configura la estructura de los sistemas educativos a partir de los cuales se definen los niveles, los ciclos, la obligatoriedad y los criterios de articulación y de coordinación. Los niveles identifican los tramos en que los sistemas atienden el cumplimiento de las necesidades educativas que plantea la sociedad en un determinado contexto de espacio y de tiempo. Su duración tiene que ver con la explicitación de estas necesidades sociales (Aguerrondo, 1990).

Las tendencias de desarrollo de los niveles en relación con las nuevas demandas permiten diferenciar tres grandes campos:

- La adquisición de competencias básicas de apropiación de conocimientos elementales y comunes, imprescindibles para toda la población. Esta tendencia se acompaña con estrategias relacionadas con la cobertura, como la mayor duración de la escolarización y el incremento de la obligatoriedad de la Educación Básica, incluida la educación preescolar, y con estrategias relacionadas con la equidad y la calidad, como la homogeneización de los objetivos y de los resultados. Este nivel actúa como compensador de las desigualdades de origen económico y social en

tanto garantiza el acceso equitativo a una educación de calidad para que todos aprendan conocimientos socialmente significativos.

- El dominio de conocimientos y capacidades intermedias, deseables para toda la población. El nivel de la Educación Secundaria es el que refleja con mayor nitidez la tensión en la relación entre educación y economía. La aparición de perfiles profesionales nuevos estrechamente vinculados a las nuevas tecnologías y la profunda modificación de las existentes, demandan del sistema educativo, ante todo, una formación amplia con aprendizajes básicos comunes a diversos campos, que se anticipen a la eventualidad de la diversificación y a la necesidad de futuras adaptaciones; al mismo tiempo, lograr una flexibilización curricular que lleve en sí misma los mecanismos de actualización permanente, capaces de incorporar los cambios al ritmo en que se producen en la sociedad (M.E. y C. de España, 1987). El logro de los objetivos políticos, sociales y económicos de los gobiernos, exige mantener un equilibrio entre la amplitud y la especialización de la formación impartida. Se asiste a un doble movimiento simultáneo: se incluyen conceptos de la vida laboral en el currículum general y se refuerzan componentes de formación general en los programas de capacitación.
- El logro de alta capacitación y de competencias diferenciales para distintos grupos de la población. Desde el punto de vista de los requerimientos en materia de competitividad, la Educación Superior tiene que asegurar una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y de la política, que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional. Calidad entendida no sólo en función del grado de desarrollo de cada país, sino en condiciones de ofrecer formación y de realizar investigación a la altura de las exigencias de la inserción internacional (Unesco-Cepal, 1992).

3.2.2.4 Tendencias en los Nuevos Papeles que asume la Institución Escolar. Descentralización y Autonomía

Las nuevas demandas educativas refuerzan la defensa de la escuela como institución destinada prioritariamente a la transmisión y apropiación del conocimiento sistematizado. El éxito de este nuevo enfoque dependerá del equilibrio que se alcance entre los dos ejes de la organización institucional de los sistemas educativos: el eje de la unidad que promueve la integración y el eje de la descentralización que reconoce la diversidad.

En la última década se han producido estudios sobre la descentralización que tienden a enfatizar la dimensión local como un ámbito privilegiado de intervención (Rivas, 1991). El surgimiento de la escuela como una organización con cierta autonomía es uno de los procesos más significativos que están ocurriendo en la transformación de los sistemas educativos. La falta de iniciativa y de autonomía en el lugar en que la relación pedagógica ocurre, la dificultad en hacer llegar a las escuelas los recursos consumidos por las máquinas burocráticas y la dudosa efectividad de los «paquetes preparados», junto con la excesiva reglamentación y la visión homogénea de realidades locales y escolares muy dispares, son algunas de las explicaciones que justifican las estrategias de descentralización en el sector educación.

Los procesos de descentralización se efectivizan en las escuelas cuando se acompañan con autonomía y con poder de decisión sobre aspectos sustantivos de su quehacer. Estudios recientes lo confirman a partir del análisis de características comunes que poseen algunas escuelas eficaces (OCDE, 1991; Tedesco, 1991; Mello, 1991 y 1993). Haddad afirma que «las escuelas eficaces y bien organizadas presentan varias características en común: disponen de un ambiente bien ordenado, enfatizan el desempeño académico, establecen altas expectativas para el desempeño de sus alumnos y son dirigidas por profesores y directores que realizan un enorme esfuerzo por ofrecer una enseñanza efectiva y estimular a sus alumnos a que aprendan, independientemente de sus condiciones familiares ...» (1990).

3.2.2.5. Las Nuevas Funciones de la Escuela

La lógica que opera para la transformación del Estado y la re significación de sus funciones adecuándolas a las demandas de la sociedad, se aplica también para la transformación de la escuela y la re significación de sus funciones para adecuarse a los requerimientos de la comunidad y satisfacer sus necesidades educativas. En este marco se inscriben los nuevos papeles que asume la institución escolar:

- Convertirse en un espacio de democratización y participación de la sociedad, y de punto de contacto de los sectores populares con el Estado. La expansión de la escolaridad representó un significativo avance en la igualdad de las oportunidades de acceso al sistema. La equidad sólo se logrará si la escuela tiene éxito en ofrecer a todos una educación de calidad,
- Configurar un estilo de gestión a nivel local, diferenciado y flexible en su organización escolar, que desarrolle capacidades y formas propias de interactuar en su medio social, que incorpore las necesidades desiguales y que trabaje sobre ellas a lo largo de los años de escolaridad,
- Conformar un ámbito con capacidad de decisión para la elaboración de su proyecto educativo y la construcción de su propia identidad a partir del conocimiento más cercano de las demandas sociales,
- Desarrollar capacidades para la gestión pedagógica de la institución, que focalice todos los esfuerzos en el logro de metas que atiendan la calidad de los resultados educativos y el mejoramiento del ambiente y de las condiciones de aprendizaje,
- Transformarse en un espacio con poder para organizar la oferta educativa y combinar el uso de los recursos humanos, técnicos, físicos y financieros de acuerdo a las necesidades y oportunidades en función de su propio proyecto educativo, a partir de la existencia de un mínimo de oferta socialmente justa sin la cual las escuelas no pueden funcionar,
- Ejercer un desempeño institucional eficiente, que rinda cuentas a su comunidad de los resultados de aprendizaje de sus alumnos,

- Constituirse en un espacio de democratización de las relaciones institucionales para el logro de debates y consensos, de trabajo en equipo, de práctica cotidiana de valores democráticos, de negociación de los conflictos de poder, de fortalecimiento de estructuras colegiadas (Consejos de escuela) y de ejercicio de control social y comunitario sobre el cumplimiento de las metas,
- Desarrollar capacidades para la articulación orgánica con las instancias intermedias (regionales) y centrales del sistema educativo en el marco de normativas establecidas que definan las competencias respectivas.

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

Carta Magna

Art. 26 proclama que: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”¹.

Art. 27 de la Carta Magna señala que: La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez.

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

¹ Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi: Registro Oficial.

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

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada..

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

Art. 29 manifiesta que: El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas a aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

Análisis.

La nueva constitución de la república del Ecuador, determina que la educación es un derecho de todas las personas, señala la obligatoriedad que tiene el estado de garantizar educación a nuestro pueblo, la educación se convierte en una garantía para el buen vivir para ello la sociedad en su conjunto está obligada a aportar en este proceso. También nos recuerda la importancia que tiene la educación para la construcción de una sociedad democrática, justa y solidaria; busca que los ecuatorianos tengamos una igualdad de oportunidades, que sepamos compartir nuestros conocimientos con los demás y que vivamos en un ambiente de paz; la educación pública este abierta para todas las personas (que sea universal) y que no promueva ninguna religión en particular (que sea laica) y además de que el Estado garantizara la larga tradición en el mundo académico de la Universidad: la libertad de cátedra, que es indispensable para el libre debate de las ideas. También mantiene el derecho a la educación en su propia lengua, lo que es fundamental para mejores niveles de aprendizaje.

DINAMEP

La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP-, como rectora del desarrollo profesional de los docentes que laboran en el sistema educativo,

lidera los procesos de Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Profesional en servicio.

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

Para la ejecución de los procesos Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, a nivel nacional, coordina con la Subsecretaría General de Educación, las Subsecretarías Regionales, las Direcciones Nacionales, las Direcciones Provinciales de Educación y las Divisiones Provinciales de Mejoramiento Profesional, -DIPROMEPS, que son las responsables finales, de la organización, funcionamiento y control de los diferentes eventos del mejoramiento profesional. Los funcionarios que laboran en la –DINAMEP- cumplen las funciones de investigación, planificación, programación, asesoría y evaluación de los eventos de formación docente y de capacitación y perfeccionamiento docente, facilitados por Universidades contratadas, asistencia técnica internacional u OGS y ONGs, que han suscrito Convenios con el Ministerio de Educación, para la actualización de los docentes en el conocimiento de la ciencia en general y de la pedagogía, la tecnología en lo particular y su incidencia y aplicación en el desarrollo social, económico y cultural del país, en el contexto de una realidad cambiante y globalizada, que exige una visión humanista, la práctica de los valores y la vigencia en el ejercicio de los derechos humanos, con orientación al desempeño profesional y a los aprendizajes escolares.

Funciones:

La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP- investiga, programa, organiza, direcciona, coordina y controla el funcionamiento del sistema nacional de Formación Docente y de Capacitación y Mejoramiento de los docentes del sector educativo en servicio, orientados a la cualificación de la

educación, al desempeño docente. y a los aprendizajes de los estudiantes, para lo cual debe cumplir las siguientes funciones:

Investigar y diagnosticar las necesidades de la formación inicial y de la capacitación y perfeccionamiento de los docentes en servicio del sistema educativo Participar en la planificación y programación general de la educación y de la ejecución de las Políticas del Plan Decenal de Educación.

Elaborar el Plan Operativo Anual de la Institución.

Celebrar Convenios de cooperación para la ejecución de proyectos de formación inicial y de capacitación y perfeccionamiento docente, relacionadas con las políticas y acciones educativas que ejecuta el Ministerio de Educación.

Proponer a la Dirección Nacional de Planeamiento innovaciones y adecuaciones curriculares.

Elaborar y difundir en el magisterio nacional material científico, pedagógico y tecnológico.

Asesorar, Planificar, Controlar y Evaluar la ejecución de programas de formación inicial y de la educación presencial, semipresencial y a distancia La formación inicial y la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes en servicio, se constituyen en los pilares fundamentales para la aplicación del Modelo de Desarrollo Profesional, que de manera sistémica, progresiva y financiada, deberá atender la cualificación de todos los docentes del sistema educativo nacional que deberá ser:

Universal: atiende las necesidades de capacitación de los docentes y directivos institucionales.

Permanente: funciona todo el año escolar.

Funcional con el puesto de trabajo: las temáticas tiene relación con la función laboral de los docentes.

Gratuita:, con presupuestos del Estado por considerar que la mejor inversiones la preparación del docente.

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

Plan decenal de Educación

El Ministerio de Educación y Cultura propuso, en el seno del Consejo Nacional de educación, la formulación de un Plan Decenal de Educación. El CNE es un organismo consultivo del sector educativo, conformado por representantes de la Unión Nacional de Educadores, la Confederación de Colegios de Educación Católica, la Confederación de Colegios de Educación Particular Laica, el Consejo Nacional de Educación Superior y la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, y está presidido por el Ministro de Educación. Este Consejo invitó a participar a otros actores del área educativa:

Contrato Social, UNICEF, Ministerio de Economía, Comité empresarial entre otros y definió las líneas generales del Plan Decenal en la sesión del 16 de junio.

Luego, el Plan Decenal, se abrió al debate nacional en más de 40 foros locales, regionales y nacionales con la participación de amplios sectores sociales, políticos y económicos, lo que permitió una construcción colectiva. En este Plan se recogen los compromisos internacionales de los que el país es signatario, los acuerdos nacionales y el trabajo de los ex – Ministros y Ministras de Educación, permitiendo enfocar las bases de los próximos diez años.

Por petición del CNE, el Presidente Alfredo Palacio convocó y puso a conocimiento de la ciudadanía una Consulta Popular acerca de las ocho políticas educativas.

Política 1

Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años de edad.

Objetivo: Brindar educación inicial para niñas y niños menores de 5 años, equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomente valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad, en el marco de una concepción inclusiva.

Principales líneas de acción:

1. Rectoría del Ministerio de Educación los subsistemas de educación hispano bilingüe en las diferentes modalidades del nivel.
2. Articulación de la educación inicial con la educación general básica.
3. Inclusión y ampliación de cobertura educativa en el nivel de educación inicial.
4. Implementación de educación infantil, familiar comunitaria o intercultural bilingüe.

Política 2

Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo años.

Objetivo: Brindar educación de calidad con enfoque inclusivo y de equidad, a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera integral y se conviertan en ciudadanos positivos, activos, capaces de preservar ambiente cultural y respetuosos de la pluricultural y multilingüismo.

Principales líneas de acción:

1. Articulación con la educación inicial y el bachillerato. En el marco de la atención a la diversidad, la inclusión educativa, el desarrollo y difusión cultural, la identidad pluricultural y multiétnica y la preservación del medio ambiente.
2. Eliminación de barreras de ingreso al sistema fiscal de educación garantizando la gratuidad de la enseñanza.
3. Incremento de la tasa de retención, garantizando además la alimentación escolar.

Política 3

Incremento de la Matrícula en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.

Objetivo: Formar jóvenes competentes, con enfoque intercultural inclusivo y equitativo, que les permitan continuar con los estudios superiores e incorporarse a la vida productiva, conscientes de su identidad nacional, con enfoque pluricultural y multiétnico, en el marco de respeto a los derechos humanos y colectivos, la naturaleza y la vida.

Principales líneas de acción:

1. Construcción, implementación e interculturalización del nuevo modelo educativo para el bachillerato general y técnico, en articulación con la educación básica y superior del sistema hispano bilingüe.
2. Determinación de modelos educativos que desarrollen competencias de emprendimiento a través de la vinculación de la educación y el trabajo productivo.

Dentro de esta política cabe destacar los logros que se han dado y que dan paso a una formación integral del estudiante, siendo estos los siguientes:

Construcción de planes nacionales para la educación inclusiva, para la educación medioambiental (educación básica y bachillerato), Plan Nacional para la Inclusión Educativa. Validación y construcción de políticas inclusivas –que permitan la incorporación de todos los niños, niñas y jóvenes al sistema en igualdad de condiciones y la elaboración del Plan Nacional de Educación para la Salud de primero a séptimo año de educación básica. (Educación Preventiva Uso Indebido de Drogas) y finalmente a través del Acuerdo Ministerial 403 se institucionalizó la educación sexual en el sistema educativo.

Política 4.

Erradicación del Analfabetismo y Fortalecimiento de la Educación continua La formación humana, es esencial en la formación del docente inicial y en servicio, los currículos deben incluir en los temas que vayan a la formación del docente como persona y la comprensión del cosmos como una unidad en la que estamos inmersos, con todos los fenómenos naturales, biológicos, sociales e individuales, entendidos como una unidad en desarrollo continuo.\autor Humberto Salazar/Universidad técnica Luis Vargas Torres, Ecuador, pag.1

Este maestro debe ser formado en las nuevas concepciones curriculares para que luego pueda ejercer un currículo, como un recurso de acciones a ejecutarse por el docente, estudiantes y la comunidad, no como algo preestablecido sino como criterios que irán creando y recreando en la práctica educativa.

Objetivo: Garantizar a través del sistema Nacional de Educación Básica el acceso, permanencia, continuación y conclusión efectiva de los estudios de la población con rezago educativo, a través de los programas nacionales de educación básica para adultos, considerando a la alfabetización como su punto de partida, en el marco de una educación inclusiva.

Principales líneas de acción:

1. Educación de adultos en lengua nativa para todos los pueblos y nacionalidades (años 1, 2 y 3).
2. Educación básica alternativa para los años del cuarto al décimo en castellana e indígena.
3. Reordenamiento y reformulación del bachillerato alternativo en modalidades presencial, a distancia y telesecundaria.

Política 5

Mejoramiento de la Infraestructura Física y el Equipamiento de las Instituciones Educativas.

Objetivo: Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos; complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas cumpliendo unos estándares mínimos que coadyuven a la correcta aplicación de los modelos educativos, dotando de mobiliario y apoyos tecnológicos y estableciendo un sistema de acreditación del recurso físico.

Principales líneas de acción:

1. Racionalización del recurso físico: cobertura, optimización y mayor utilización de la capacidad instalada.
2. Calidad de la infraestructura educativa: Diseño (funcionalidad y estética), apropiadas tecnologías constructivas, mobiliario y apoyos tecnológicos.
3. Infraestructura con identidad acorde a la región y rescatando la tecnología arquitectónica de los diferentes pueblos.

Política 6

Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación.

Objetivo: Garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social.

Principales líneas de acción:

1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).
2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.

3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la EIB.

Política 7.

Revalorización de la Profesión Docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de Trabajo y Calidad de Vida.

Objetivo: Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su rol.

Principales líneas de acción:

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

Política 8

Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%.

Objetivo: Garantizar los recursos financieros necesarios para que el sistema educativo promueva el desarrollo sostenido y sustentable del país. (**Tomado del PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR • MINISTERIO DE EDUCACIÓN**)

Plan nacional de desarrollo

La nueva Constitución de la República del Ecuador en el Art. 280 especifica al Plan Nacional de Desarrollo, como “el instrumento al que se sujetarán las políticas, programas y proyectos públicos; la programación y ejecución del presupuesto del Estado; y la inversión y la asignación de los recursos públicos; y coordinar las competencias exclusivas entre el Estado central y los gobiernos autónomos descentralizados. Su observancia será de carácter obligatorio para el sector público e indicativo para los demás sectores”.

Los programas y proyectos que el estado a emprendido en pos de la educación son:

Alfabetización:

[Programa Nacional de Alfabetización: “Minga por la Esperanza”](#) Este programa tiene como objetivo desarrollar el Programa Nacional de Alfabetización, a través de nuevas estrategias metodológicas para reducir el índice de analfabetismo, a fin de garantizar una mayor participación de estos grupos excluidos en la vida política, económica y social de los ecuatorianos.

Calidad de la enseñanza

[Mejoramiento de la Calidad Educativa de Escuelas Unidocentes](#) El Programa Escuelas Unidocentes es un conjunto de acciones que procura mejorar los servicios educativos a favor de las escuelas de los sectores más pobres de la población, comenzando por las escuelas unidocentes.

[Programa de Alimentación Escolar – PAE](#)

El PAE tiene el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación básica de los niños y niñas de los sectores sociales en situación de pobreza, mediante la entrega oportuna y permanente de alimentos altamente nutritivos, para ejercer sus derechos a la educación y a la alimentación.

[Programas, estrategias y experiencias dirigidos a apoyar iniciativas para apuntalar el mejoramiento de la calidad de la educación.](#)

Proyecto ¡SOY! Apoyemos a Nuestra Niñez

El proyecto SOY tiene como principio colocar a la educación como un instrumento imprescindible para que una sociedad pueda progresar hacia los ideales de democracia y justicia social, a través del combate del trabajo infantil y garantizando un futuro para la niñez a través de la Educación.

Proyecto de Universalización de Educación Básica La universalización de la educación básica, una de las ocho políticas del Plan Decenal de la Educación, es una necesidad impostergable en el país.

Universalización del Primer Año de Educación Básica El Proyecto coadyuva a elevar el rendimiento escolar y en consecuencia la calidad de la educación que reciben los niños y niñas del primer año de educación básica, a través de mejorar el dominio de destrezas, en dos modalidades formal y no formal.

Atención primero de la infancia

Centros de Desarrollo Infantil Los Centros de Desarrollo Infantil trabajan en el cuidado diario y refuerzo escolar para niños de 0 a 6 años, proporcionándoles Educación inicial y Preescolar.

Creciendo con Nuestros Hijos Esta iniciativa trabaja con la familia como la base para que esta se convierta en un medio educativo y estimulante del desarrollo del niño y la niña.

Programa Nuestros Niños El objetivo general de este Programa es mejorar el crecimiento y desarrollo de los niños menores de seis años, en situación de pobreza, mediante la aplicación de mecanismos e incentivos que apoyen las estrategias del Gobierno Nacional en materia de atención infantil, con la finalidad de posibilitar una mayor participación de la sociedad civil en el financiamiento, ejecución y supervisión de acciones en el sector.

Formación técnico profesional

[Proyecto de Apoyo a la Educación Técnica Agropecuaria de Nivel Medio en Loja](#)

Este Proyecto tiene la finalidad de mejorar la calidad de la educación técnica agro de la Región Fronteriza Sur del Ecuador, con especial interés en la población campesina rural.

[Proyecto de Apoyo a la Educación Técnica Agropecuaria de Nivel Superior en Loja](#)

Este Proyecto tiene la finalidad de mejorar la calidad de la Educación Técnica Agropecuaria de nivel superior de la región fronteriza sur del Ecuador, con especial interés la población campesina rural.

[Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica – RETEC](#)

El Proyecto de Reforzamiento de la Educación Técnica se plantea como un ambicioso e innovador proceso en el que se espera construir un sistema de formación profesional diferente, dinámico y en sintonía con el medio social, económico y cultural en el que debe actuar.

Educación en valores

[Campaña Nacional de Educación Ciudadana](#)

La campaña cuenta con 3 ejes que buscan propiciar actividades y espacios de participación en los que estudiantes y maestros puedan entender y luego ejercer la ciudadanía en beneficio de un mejor país para todos. Un Ecuador positivo de ciudadanos comprometidos.

Fomento de la Lectura

[Textos Escolares Gratuitos](#)

Programa iniciado en el año lectivo 2007-2008, cuya misión es la entrega de textos en forma gratuita a los alumnos de Educación General Básica.

Gastos en Educación

El gasto en educación se refiere a todos los gastos que realiza el Gobierno para financiar la educación, la cultura y la investigación. La educación es además de un derecho personal, un requisito para el desarrollo nacional y la equidad social, por

lo que es área prioritaria de la inversión pública y es obligación del Estado garantizar el acceso gratuito de todos a diez años de educación básica de calidad.

El sector de la educación está integrado por el Ministerio de Educación Cultura y Deportes y una serie de entidades adscritas y descentralizadas como el Instituto de Patrimonio Cultural, el Conjunto de Danzas, el Consejo Nacional de cultura, la SENACIT.

El ministerio de Educación Cultura y Deportes financia sus actividades mediante el aporte fiscal para gastos corrientes y de capital que cada mes transfiere el Ministerio de Economía y Finanzas

El sector de la educación también cuenta con programas sociales prioritarios en acción del Estado, cuya ejecución requiere ser protegida para garantizar la atención básica a este sector vulnerable a fin de detener el avance de la pobreza. Estos proyectos e financian a través de la Cuenta Especial de Reactivación productiva y Social (CEREPS), que acumula recursos provenientes del petróleo.

INVERSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR:

En el Ecuador se encuentran registradas 70 universidades y escuelas politécnicas y 354 institutos de educación superior de las universidades, 29 son públicas y 9 particulares cofinanciadas, es decir parte de su financiamiento es cubierto con recursos públicos; y 32 son universidades particulares autofinanciadas, de estas últimas en los últimos años se han creado 26.

El gasto público en educación superior es parte de la inversión social necesaria para coadyuvar al bienestar del conjunto de la sociedad. Es importante mejorar la calidad y uso eficiente de tales recursos. El reto de avanzar el ranking de competitividad en el concierto de naciones del mundo impone una educación superior de excelencia capaz de impulsar el crecimiento de la economía con equidad y potenciar las oportunidades del capital humano del país.

3.3.4 Políticas Micro: Institucionales

Las políticas micro institucionales, tienen como referencia las políticas que el Ministerio de Educación y sus diferentes organismos han preestablecido; en este

contexto, compete a la comunidad educativa conocer y comprometerse por el cumplimiento de estas políticas; puesto que, esta debe construir e implicar “en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. La única posibilidad de asegurar educación para todos y aprendizaje permanente y de calidad para todos, es haciendo de la educación una necesidad y una tarea de todos, desarrollando y sincronizando los recursos y los esfuerzos de la comunidad local, con un fuerte apoyo de los niveles intermedios y el nivel central a fin de asegurar condiciones de viabilidad, calidad y equidad” (Torres, 2001).

Las políticas institucionales de gestión, pondrán énfasis en los aspectos pedagógicos, de bienestar estudiantil, de formación holística, de eficiencia administrativa para el manejo de bienes inmuebles, contratación de personal de profesores; a la vez que estarán relacionadas con el mantenimiento y construcción de nuevas obras de infraestructura. Sin embargo, el corazón de las políticas micro institucionales, orientarán la captación de recursos, los grados de comunicación entre los actores de la escuela, la gestión de proyectos educativos, de investigación, ciencia y tecnología; además, fijarán las líneas para que se desarrolle una planificación, formación y capacitación, afín a los principios del paradigma pedagógico que esté realizando la institución educativa.

3.3.5 SÍNTESIS

Al hablar sobre el contexto laboral del docente se ha hablado en el presente capítulo sobre diferentes tópicos en la que se desenvuelve el profesional de la educación uno de ellos es el entorno educativo y la comunidad educativa donde hablamos del medio donde se desenvuelve el profesional de la educación así como al tipo de institución al que pertenece que puede ser fiscal, particular, etc. En cuanto a la demanda de educación de calidad pues en nuestro país no se da del todo ya que muchas de las veces en la comunidad educativa no existen buenas relaciones interpersonales a mas de que pueden faltar recursos para el buen desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los alumnos. En cuanto a las políticas educativas esta por demás decir que también algunas de ellas

no se cumplen en su totalidad, por ejemplo sabemos que la educación debe ser gratuita pero sin embargo existes instituciones particulares con fines de lucro en cuanto a la formación y capacitación profesional del docente hasta hace años atrás el profesional tenía que pagar por su capacitación, en tanto que en el gobierno actual la capacitación del maestro es gratuita siempre y cuando los eventos sean organizados por el estado, en cuanto a las políticas micro institucionales, pues las instituciones educativas del estado son las que ponen sus propias políticas tales como un reglamento interno en la que los docentes tienen que dar cumplimiento a las diferentes normas establecidas en este pero sin salirse de la Ley General de Educación y además cumplir con otras instancias emanadas por dichas instituciones.

CAPITULO N° 3

3.3 Necesidades de formación docente

3.3.1 Definición

Las necesidades de formación docente, tienen el objetivo de desarrollar la docencia con eficacia y eficiencia, es el deseo de superación de los docentes, en esa aspiración intrínseca de perfeccionamiento humano, que los obliga a buscar las oportunidades para capacitarse, y responder de mejor manera a los estudiantes.; es entender que la formación docente es el “Proceso sistemático de adquisición de actitudes, conceptos, conocimientos, funciones o destrezas que dan lugar a una mejora continuada de los niveles de rendimiento laboral” (García, Rubio y Lillo, 2003).

Estas acciones son forjadas como “el conjunto de acciones planificadas de capacitación que facilitan la mejora del desempeño del puesto de trabajo (Guillén y Guil, 1999).

Las necesidades de formación docente, deben ser ajustadas en los fundamentos de los modelos pedagógicos que las instituciones educativas se propongan efectuar; en la actualidad, los modelos que más aceptación tienen son el constructivista y el cognitivo; por consiguiente, las necesidades de formación docente, estarán orientadas por las perspectivas filosóficas, conceptuales, psicopedagógicas, antropológicas, sociológicas y medioambientales que sustentan estos paradigmas; esto, sin omitir, la orientación de las políticas que el Estado adopte frente al desarrollo de la educación; por lo tanto, los estándares de referencia de los modelos pedagógicos, son la guías que inducen a la satisfacción de las necesidades de formación docente.

3.3.2 Competencias profesionales.

La competencia es un grupo de elementos combinados (conocimientos, destrezas, habilidades y capacidades) que se movilizan e integran en virtud de una serie de atributos personales, en contextos concretos de acción.

Es educable, se mejora e incrementa la comprensión cognitiva tanto en el aspecto teórico como en la ejecución efectiva en la práctica profesional. El aprendizaje tendría al menos dos dimensiones, sería teórico y experiencial. Esto implica la consideración de las personas como sujetos capaces de comprender los significados implícitos a su desempeño para obtener un resultado competente.

Tiene un componente dinámico, puesto que se establece a través de la secuencia de acciones, la combinación de varios conocimientos en uso, de la puesta en práctica de la teoría.

Es una capacidad real para lograr un objetivo en un contexto dado de acuerdo a ciertos resultados exigidos (Mertens, 1996). Se exige que quien aprende esté al menos en condiciones de escoger la estrategia más eficaz en relación a la situación que debe afrontar en cada caso con el fin de obtener un resultado satisfactorio.

En cuanto a la aplicación práctica, al tener un carácter multidimensional (Mulder, Weigel y Collings, 2008) debe tener como contexto de ejecución una labor profesional, en donde el desempeño competente está definido por una secuencia de acciones que combinan una serie de conocimientos adquiridos previamente. Lo anterior no sería muy útil si el profesional, una vez que adquiere un esquema operativo, no es capaz de transferirlo a otra familia de situaciones (Le Boterf, 2000).

La preparación de personas polivalentes con formación integral, capaces de desempeñarse eficazmente en distintas funciones dentro de las organizaciones (Barba y otros, 2008).

3.3.3 los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI

El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización 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. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

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

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

Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Aunque el estudio sin aplicación inmediata esté cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Desde esa perspectiva, insistimos en ello, es fundamental que cada niño,

dondequiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un amigo de la ciencia"1. En los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación inicial debe proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época.

Sin embargo, puesto que el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez más utópico pretender conocerlo todo; por ello, más allá de la enseñanza básica, la idea de un saber omnisciente es ilusoria. Al mismo tiempo, la especialización -incluso en el caso de los futuros investigadores- no debe excluir una cultura general. "En nuestros días, una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la posibilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias"2. Pues la cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar. Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre el riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás.

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

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

más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos.

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

En cualesquiera circunstancias, le resultará difícil cooperar. Por otra parte, argamasa de las sociedades en el tiempo y en el espacio, la formación cultural entraña una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en que confluyen disciplinas diversas.

Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Desde la infancia, sobre todo en las dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención en las cosas y las personas. La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio de canal de televisión, atentan contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etcétera).

Aprender a hacer

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

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

De la noción de calificación a la de competencia

El dominio de las dimensiones cognoscitiva e informativa en los sistemas de producción industrial vuelve algo caduca la noción de calificación profesional, entre otros en el caso de los operarios y los técnicos, y tiende a privilegiar la de competencia personal. En efecto, el progreso técnico modifica de manera ineluctable las calificaciones que requieren los nuevos procesos de producción. A las tareas puramente físicas suceden tareas de producción más intelectuales, más cerebrales -como el mando de máquinas, su mantenimiento y supervisión y tareas de diseño, estudio y organización, a medida que las propias máquinas se vuelven más "inteligentes" y que el trabajo se "desmaterializa".

Este incremento general de los niveles de calificación exigidos tiene varios orígenes. Con respecto a los operarios, la yuxtaposición de las tareas obligadas y del trabajo fragmentado cede ante una organización en "colectivos de trabajo" o "grupos de proyecto", siguiendo las prácticas de las empresas japonesas: una especie de taylorismo al revés. Los empleados dejan de ser intercambiables y las tareas se personalizan. Cada vez con más frecuencia, los empleadores ya no

exigen una calificación determinada, que consideran demasiado unida todavía a la idea de pericia material, y piden, en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

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

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

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

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

La "desmaterialización" del trabajo y las actividades de servicios en el sector asalariado

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

El trabajo en la economía no estructurada

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

En otros países en desarrollo hay, además de la agricultura y de un reducido sector estructurado, un sector económico al mismo tiempo moderno y no estructurado, a veces bastante dinámico, formado por actividades artesanales, comerciales y financieras, que indica que existen posibilidades empresariales perfectamente adaptadas a las condiciones locales.

En ambos casos, de los numerosos estudios realizados en países en desarrollo se desprende que éstos consideran que su futuro estará estrechamente vinculado a la adquisición de la cultura científica que les permitirá acceder a la tecnología moderna, sin descuidar por ello las capacidades concretas de innovación y creación inherentes al contexto local. Se plantea entonces una pregunta común a los países, desarrollados y en desarrollo: ¿cómo aprender a comportarse eficazmente en una situación de incertidumbre, cómo participar en la creación del futuro?

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

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

La idea de enseñar la no violencia en la escuela es loable, aunque sólo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás. La actual atmósfera competitiva imperante en la

actividad económica de cada nación y, sobre todo, a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual.

De hecho, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerbaban las rivalidades históricas. Es de lamentar que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación.

¿Cómo mejorar esta situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurren niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, ese tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos.

En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.

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

El descubrimiento del otro

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

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. Así, por ejemplo, si se enseña a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprendimientos generadoras de odio y violencia en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos³.

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

Aprender a ser

Desde su primera reunión, la Comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.

Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

El informe Aprender a ser (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica⁴. La evolución

general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación masiva, ha agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó.

Tender hacia objetivos comunes:

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

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

Posiblemente, el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de

sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

Este imperativo no es sólo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también, a veces, la mejor oportunidad de progreso para las sociedades. La diversidad de personalidades, la autonomía y el espíritu de iniciativa, incluso el gusto por la provocación son garantes de la creatividad y la innovación.

Para disminuir la violencia o luchar contra los distintos flagelos que afectan a la sociedad, métodos inéditos, derivados de experiencias sobre el terreno, han dado pruebas de su eficacia.

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

Así pues, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe Aprender a ser: "... El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños"⁵. Este desarrollo del ser humano, que

va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás.

En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

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

3.3.4 Competencias profesionales docentes

El profesor como profesional.

La creciente importancia dada al enfoque de competencias en la formación del profesorado se deriva de la mayor consideración de su trabajo como una profesión que posee un perfil profesional específico y distinto al de otros profesionales. Una aportación importante para conceptualizar lo que significa entender la práctica de la enseñanza como una profesión, y derivar de ahí las implicaciones para la formación, procede de los estudios hechos a partir del trabajo de Schön (1992) sobre el profesional reflexivo.

Aunque ya hemos señalado que la diferencia establecida entre competencias genéricas y específicas parecía la más adecuada en relación con la profesión docente, es conveniente revisar algunas propuestas concretas que se han hecho con la intención de detectar si existen competencias exclusivamente docentes o no.

Una de las propuestas más citadas es la de Phillippe Perrenoud (2004) quien identifica a las competencias como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, de este texto. Este autor ha

descrito y pormenorizado diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado. La idea parece ser la misma, es decir, responder a qué tipo de profesor necesitamos en función de concepciones competencias y formación docente determinadas por la variabilidad de los contextos. Así, identifica dentro de estos dominios, por ejemplo: organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Perrenoud plantea como una condición relevante que “es importante analizar con más detalle el funcionamiento de las competencias definidas, sobre todo para hacer el inventario de los conocimientos teóricos y metodológicos que movilizan...” (2004:11). De esto desprende que un trabajo profundo de las competencias consiste en relacionar cada una con un grupo delimitado de problemas y de tareas y clasificar los recursos cognitivos (conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes, competencias más específicas) movilizados por la competencia considerada.

Perrenoud, por tanto, entrega una óptica de competencia que traspasa el sentido de habilidad como acción concreta y pone énfasis en el sentido práctico o aplicativo contextualizado de todo el conjunto de habilidades y conocimientos que se posean. Además esta clasificación entrega una guía que permite conocer cuáles son las demandas que se establecen en un centro educativo en torno a las competencias, como también nos proporciona una buena herramienta pedagógica para analizar el trabajo del docente en dichos centros. La propuesta de este autor se puede considerar también para tenerla presente en la formación inicial del docente y no sólo en la formación continua del profesorado.

Con estas consideraciones, es importante tener en cuenta que las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan dichos recursos. Además esta movilización sólo resulta pertinente en situación –dice Perrenoud- y cada situación es única, aunque se las pueda tratar por analogía con otras ya conocidas. En este mismo sentido, el ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1994, en Perrenoud, 2004b), los cuales permiten determinar (más o menos de un

modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la realidad. Así, las competencias se crean en la formación, y gracias a la aplicación y experiencia cotidiana del ejecutante, de una situación de trabajo a otra.

Otro ejemplo de competencias docentes proviene del mundo anglosajón, sobre todo de los Estados Unidos, donde la terminología más recurrente es la de estándares profesionales. Escudero (2006:33-40) ha realizado una interesante agrupación de estas competencias y estándares en tres grandes núcleos:

- Conocimiento de base sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su diversidad personal, cultural y social, así como el dominio de los contenidos específicos de las materias y áreas, incluidas sus relaciones transversales y el conocimiento y dominio de diferentes metodologías y estrategias para hacer más viable el aprendizaje.

- Capacidades de aplicación del conocimiento a:

- i) la planificación de la enseñanza, tomando decisiones fundadas sobre las relaciones y adecuaciones necesarias entre contenidos, estudiantes, currículum y comunidad;

- ii) la selección y creación de tareas significativas para los estudiantes;

- iii) establecer, negociar y mantener un clima de convivencia en el aula que facilite la implicación y el éxito escolar;

- iv) la creación de oportunidades instructivas que faciliten el crecimiento académico, social y personal; v) el uso efectivo de estrategias de comunicación verbal y no verbal que estimulen la indagación personal y en grupo;

- vi) el uso de una variedad de estrategias instructivas que ayuden a los estudiantes a pensar críticamente, resolver problemas y demostrar habilidades prácticas, desarrollar su creatividad,

- vii) la evaluación y su integración en la enseñanza-aprendizaje, modificando las actuaciones que sean apropiadas al seguir y conocer el progreso o las dificultades de cada alumno.

- Responsabilidad profesional a través de:

i) una práctica profesional y ética de acuerdo con criterios deontológicos y compartiendo responsabilidades con los demás docente;

ii) reflexión y aprendizaje continuo (implicándose en evaluaciones de los efectos de sus decisiones sobre los estudiantes y la comunidad, asumiendo como norma su propio desarrollo profesional);

iii) liderazgo y colaboración, tomando iniciativas y comprometiéndose con el aprendizaje de todos los alumnos y la mejora progresiva de la enseñanza.

El autor citado señala que los estándares descritos en las competencias mencionadas no tienen mucho que ver con el enfoque de racionalidad técnica que promueve la investigación sobre la eficacia docente. Escudero pone énfasis en rescatar aquí el sentido del término ‘competencia docente’ equivalente a un grupo de valores, creencias y compromisos, sin dejar de lado – por cierto- los conocimientos técnicos, capacidades y actitudes de los docentes, tanto en el plano colectivo (considerando que forman parte de grupos de trabajo e instituciones educativas) como a nivel de esfuerzo personal.

La gestión y monitoreo de los distintos tipos de competencias “docentes” se estructuran, finalmente, por medio de un perfil profesional, el que puede traducirse en términos de competencias de diverso tipo organizadas en dominios de ejercicio profesional y de formación. Estos aspectos son normalmente traducidos en términos de capacidades, tareas y funciones que emplean y desarrollan en el ejercicio de su respectiva profesión. Definido así, el perfil constituye la descripción del conjunto de los atributos de un rol o función profesional en virtud de competencias asociadas a las prácticas de la profesión. Los dominios o áreas de competencia representan grandes conjuntos de competencias agrupadas en función de grandes áreas sectoriales en que ejercen las profesiones. Así las diversas competencias son entendidas como la descripción de aquello que el discente transferirá y activará en el contexto de su desempeño profesional y que sintetiza los conocimientos, capacidades, habilidades, procedimientos necesarios para actuar eficazmente (Mertens, 1996; Le Boterf, 2000, Perrenoud, 2004; De Miguel, 2006; Pavié, 2007).

Especificamos además que a través de estos perfiles se busca optimizar la gestión administrativa cuando se realizan procesos de selección de personal docente para un centro educativo. El perfil permite identificar cada competencia que ha sido asignada a un cargo específico, como también las competencias que permitirán evaluar en el futuro el desempeño esperado para tal cargo.

En general, se concibe el perfil profesional del egresado como el conjunto de competencias, rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente (esto dependerá de las políticas educativas de cada país), permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como profesional, y que tiene además la posibilidad que se le puede encomendar tareas para las que se supone capacitado y, sobre todo, competente. En el mismo sentido, un perfil de competencias puede constituir la unidad de gestión de los diversos procesos “internos” como el de selección, evaluación y desarrollo de la carrera profesional docente.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, disponer de una descripción del perfil profesional tiene relevancia en cuanto a la promoción y reclutamiento de estudiantes, al diseño y evaluación curriculares y en término de respuesta a necesidades del mercado del trabajo. La lectura del perfil profesional de una carrera en particular debería dar una imagen lo más cercana posible a las acciones que realiza un egresado de la carrera de su ámbito profesional de desempeño, esto según las ideas expresadas por Corvalán y Hawes (2005). Así también, permitir orientar el proceso de formación, proporcionando las claves para la selección de tópicos que den consistencia y validez al currículo. Finalmente, se concibe al perfil profesional del egresado como la declaración institucional acerca de los rasgos que determinarán al egresado, expresados en términos de competencias en diferentes dominios de la acción profesional. En palabras de Elena Barba y otros autores, la construcción de un perfil profesional del egresado significa:

“... algo más que un cambio de nombre. Supone re posicionar el rol del docente y las prácticas de gestión, con sentido estratégico, en contextos de innovación, mejora de la calidad educativa y aprendizaje permanente. Implica también desarrollar instrumentos para superar la rutinización, la uniformación, la lentitud y el desfase de los proyectos de gestión, la falta de autonomía y la creatividad. (Barba y otros, 2008: 16).

Hay que considerar que estos perfiles (que en muchos países se encuentra en un proceso de instalación con el fin de mejorar la gestión en las organizaciones educativas), manifiestan una falencia en que si bien entregan directrices de cómo evaluar la gestión docente del profesor en la sala de clases, siguen teniendo el carácter genérico y no especifican ni hacen mayores diferencias entre las diversas disciplinas que se enseñan en el sistema.

3.3.5 Necesidades de formación en el Ecuador

El docente se nos aparece hoy no como un actor cuya misión se agota en la transmisión de conocimientos, sino que se perfila cada vez más como el conductor de un complejo proceso de enseñanza/aprendizaje. Se trata de un agente que tiene que aprender, él mismo, a enseñar, a dirigir un proceso dinámico en el que alumnas y alumnos aprendan a construir su propio conocimiento y su propia interpretación del mundo. Desde esta perspectiva, no basta ya con reforzar los conocimientos del profesor; hay que suministrarle también un conjunto de capacidades, competencias, destrezas, habilidades y actitudes que le permitan asumir el papel de guía de ese proceso interactivo que constituyen hoy la enseñanza y el aprendizaje. *(Tomado de la Revista Iberoamericana de Educación.)*

Una educación de calidad prescinde de profesionales en la docencia preparados a la par de la tecnología, para lo cual el Ministerio de educación del Ecuador ha implementado el proyecto Mestr@s.com, destinado a la capacitación en TICs e innovación pedagógica de maestros en ejercicio.

Necesidades educativas basadas en los TIC (tecnología de información y la comunicación) un conjunto de estándares desarrollados por especialistas nacionales y validados con una mesa de expertos, que entregan orientaciones acerca del perfil que el docente debiese tener, en los aspectos técnicos, pedagógicos, éticos, legales, de gestión, y desarrollo profesional asociadas al de las TIC en el contexto escolar, pues un uso adecuado de las tecnologías puede ayudar a potenciar el desarrollo del aprendizaje de mayor calidad y formar a nuestros alumnos para desenvolverse satisfactoriamente en la sociedad del conocimiento. Esta formación debe comenzar a cimentarse en la formación inicial docente, fortalecerse con el ejercicio de la práctica y apoyarse en la

formación continua, apoyando al desarrollo de buenas prácticas a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. (www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc.../funciones.html)

A estas necesidades educativas se suma una muy importante ya que esta se relaciona con el bienestar psicológico del maestro, tal como se lo expresa: *“La Formación humana esencial en la formación del docente inicial y en servicio, los currículos deben incluir en los temas que vayan a la formación del docente como persona y la comprensión del cosmos como una unidad en la que estamos inmersos, con todos los fenómenos naturales, biológicos, sociales e individuales, entendidos como una unidad en desarrollo continuo”*. Citado por Humberto Salazar/Universidad técnica Luis Vargas Torres, Ecuador.

Las necesidades educativas están proyectadas hacia un cambio trascendental en la formación integral de verdaderos seres humanos.

3.3.6 SÍNTESIS

Múltiples son las necesidades del profesional de la docencia hablando por su puesto desde el punto de vista de su profesión, aunque las necesidades económicas son también importantes para su bienestar familiar, personal y social.

En este tercer capítulo hemos tocado los tópicos sobre las necesidades de la formación docente, dando como concepción fundamental que la formación docente a mas de una necesidad en los profesionales que quieren dedicarse a esta actividad es un sentir por estar al servicio principalmente de los estudiantes y a través de estos con los padres de familia y la comunidad educativa en general. Hablamos de competencias profesionales que son aspectos como destrezas, conocimientos entre otros sobre lo que se va a enseñar a los alumnos mencionaremos que esta depende de cada maestro según su formación profesional.

Sobre los cuatro pilares fundamentales para la educación del siglo XXI diremos que son 4 aspectos importantísimos que estarán presentes a lo largo de toda la vida del ser humano porque el hombre inicia estas cuatro etapas desde sus inicios en su formación integral.

Y sobre las necesidades de la formación docente podemos manifestar que este se prepara para entregar todos sus conocimientos y que el maestro en muchas de las veces ante la falta de recursos antes, durante y su culminación de formación profesional docente siempre cuenta con alternativas propias para salir adelante tanto en su preparación como en la formación a los educandos que están a su cargo.

4.- METODOLOGÍA

4.1 Diseño de la Investigación

El trabajo de investigación propuesto se llevó a cabo siguiendo la normativa asignada en la guía didáctica, para lo cual la U.T.P.L. nos proporcionó los datos de los titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación objeto para poder llevar a cabo parte de la investigación sobre su situación laboral.

En lo que respecta a la muestra a ser investigada, ésta presenta una gama de individualidades en relación a varios factores tales como nivel socioeconómico, instituciones en la que prestan sus servicios.

En forma general el contexto en el que se desarrolla la presente investigación podemos manifestar que es de clase media, representado por una cultura conservadora que ha sido tradición de sus antepasados, la misma que se ha venido dando de generación en generación.

4.2. Participantes de la Investigación

Para el desarrollo del presente trabajo investigativo como se manifestó anteriormente la Universidad Técnica Particular de Loja nos ha proporcionado de la base de datos de la misma un listado de los titulados en Ciencias de la Educación que pertenecen a la ciudad de Cuenca Provincia del Azuay, por lo que mencionaremos que se dieron algunos inconvenientes en cuanto a contactarles a los profesionales titulados ya que algunos no nos querían dar información sobre su

situación laboral pero en la mayoría de los casos tuvimos la colaboración y buena participación de los encuestados.

4.3 Técnicas e instrumentos de investigación

4.3.1 **Técnicas:** Las técnicas utilizadas y aplicadas para el desarrollo de la presente investigación fueron: LA observación directa, la entrevista y la encuesta

4.3.2 **Instrumentos:** En cuanto a los instrumentos utilizados hemos aplicado fichas de observación, cuaderno de notas y el uso de la cámara fotográfica

4.4 Recursos

Para el desarrollo y la consecución del presente trabajo se contó con los siguientes recursos:

4.4.1 Recursos humanos: Magister Fabián Jaramillo Serrano como director del Proyecto de Investigación Nacional, Magister Esterfilia Cevallos Carrión en calidad de Tutora del Trabajo de fin de Carrera.

4.4.2 Recursos institucionales: Universidad Técnica Particular de Loja.

4.4.3 Recursos materiales: Material de escritorio, computadora, impresora, calculadora, copias de cada uno de los instrumentos de acuerdo al número de encuestados, cámara fotográfica, y CDS flash memory, internet entre otros

4.4.4 Económicos: Hemos realizado algunos gastos en el desarrollo del trabajo de investigación los mismos que desglosamos a continuación

RECURSOS	COSTO USA \$
Búsqueda de información relacionada con el Marco Teórico. Libros, fotocopios y afines	50
Solicitudes, Cuestionarios, Escalas y Entrevistas.	30
Envío de solicitudes. Internet, celular	10
Aplicación de Cuestionarios, Escalas y Entrevistas.	45
Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados.	30
Elaboración de Informe.	60
Impresión y Encuadernación.	100
Subtotal	345
Imprevistos 10%	30
Total	375

4.4. Diseño y procedimiento

El tipo de investigación utilizado reúne las siguientes características: no experimental, ya que se realizó sin la manipulación deliberada de variables y solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente analizarlos; transversal por recopilar datos en un momento único; exploratorio ya que permite una exploración inicial en un momento específico y descriptiva, ya que se logró indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en la población.

Los métodos de investigación utilizados fueron los siguientes:

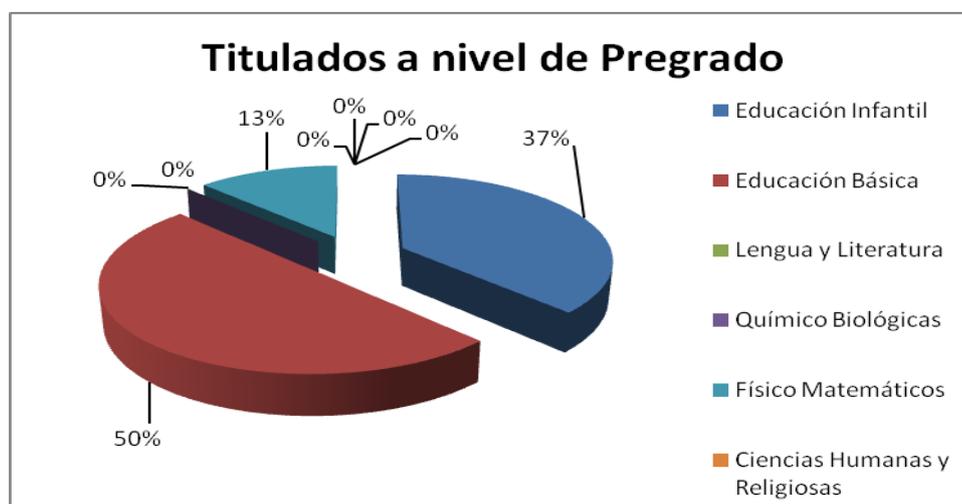
- ✓ El **descriptivo**, cuya utilización ayudó a evidenciar y detallar las experiencias y aplicabilidad de la información proporcionada por los titulados de la UTPL para establece conclusiones y posteriores recomendaciones.
- ✓ El **observacional**, mediante el cual se logró identificar, clasificar y describir las características de los diferentes tipos de clima social de los titulados investigados.
- ✓ El **analítico**, permitió desglosar el objeto de estudio en todas sus partes, así como brindó una explicación sobre la validez de los conocimientos adquiridos por los investigados en su proceso de formación académica, fortalezas y debilidades para aplicarlos en el clima escolar.
- ✓ La **inducción**, brindó accesibilidad para especificar el conocimiento desde un punto de vista particular a la consecución de los objetivos en contraste con los referentes teóricos que cimentaron la investigación, continuamente buscando el fortalecimiento de los conocimientos existentes fundamentados en los aportes científicos de la pedagogía y la psicología.
- ✓ La **deducción**, permitió generalizar todos los hechos particulares del objeto de estudio, con la ayuda tanto de la inducción como de la deducción se pudo generalizar en forma secuencial y lógica los datos empíricos que se obtuvieron en el proceso de investigación.
- ✓ El **Hermenéutico**, ayudó a realizar la interpretación bibliográfica desde la base teórico conceptual la misma que permitió el análisis de la información empírica a la luz del aporte teórico de los autores consultados.

5. Interpretación, Análisis y Discusión de los Resultados

Tabla N° 1

Titulación de los Investigados

NIVEL DE PREGRADO	f	%
Educación Infantil	6	37,5
Educación Básica	8	50,0
Lengua y Literatura	0	0,0
Químico Biológicas	0	0,0
Físico Matemáticos	2	12,5
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0,0
Otra mención	0	0,0
En otra universidad	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	16	100,0

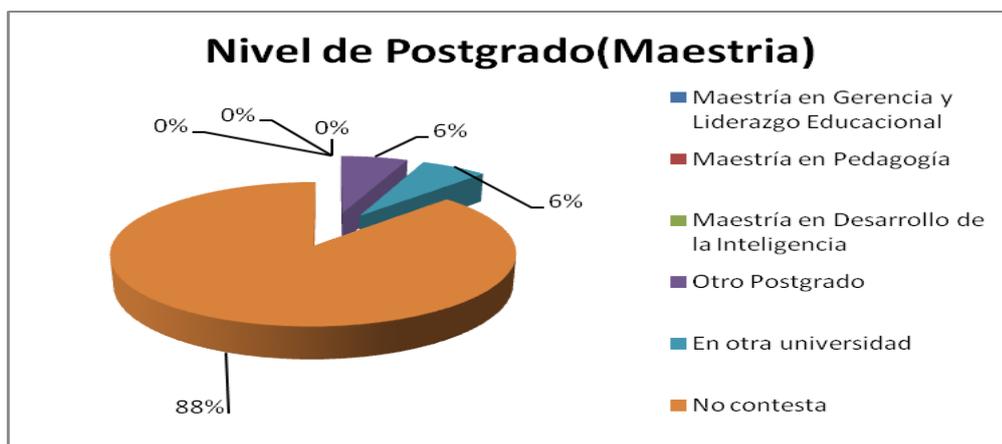


Interpretación: Como podemos observar el gráfico sobre los titulados de la UTPL en pregrado del total de encuestados tenemos que un 50% se han titulado en Educación básica, un 37% en educación Infantil y un 13% en la especialidad de Ciencias, con la especialidad de físico matemático, lo cual deducimos que se han inclinado más por la mención de ser profesionales de educación Básica y la mención de educación infantil.

Tabla N° 1.2

NIVEL DE POSTGRADO (MAESTRÍA)	f	%
Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional	0	0,0
Maestría en Pedagogía	0	0,0
Maestría en Desarrollo de la Inteligencia	0	0,0
Otro Postgrado	1	6,3
En otra universidad	1	6,3
No contesta	14	87,5
TOTAL	16	100,0

Gráfico:

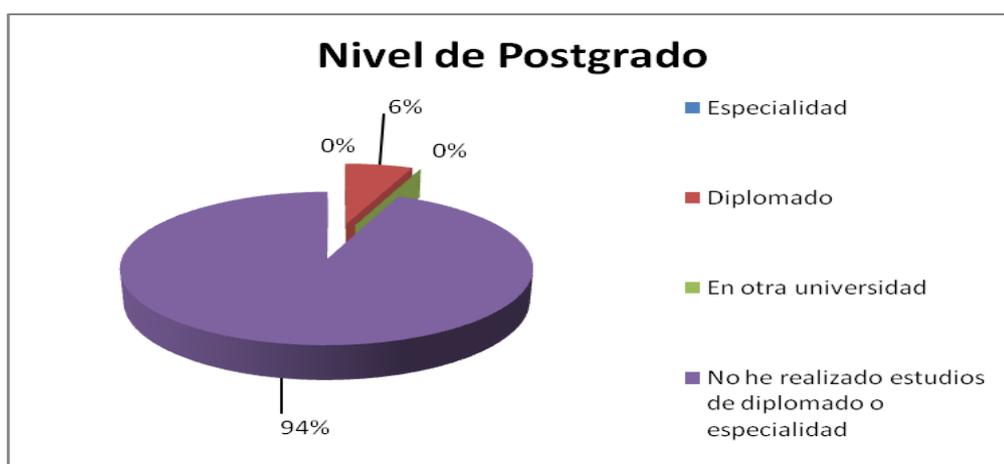


Interpretación: De la ilustración anterior sobre los titulados de la UTPL a nivel de maestría manifestamos que hubo muy poca colaboración, por lo que el 88 % no contestó a esta pregunta y tan solo un 6% han hecho postgrados en otras universidades, y otro 6 % han realizado otro postgrado.

Tabla N° 1.3

NIVEL DE POSTGRADO	f	%
Especialidad	0	0,0
Diplomado	1	6,3
En otra universidad	0	0
No he realizado estudios de diplomado o especialidad	15	93,8
TOTAL	16	100,0

Gráfico



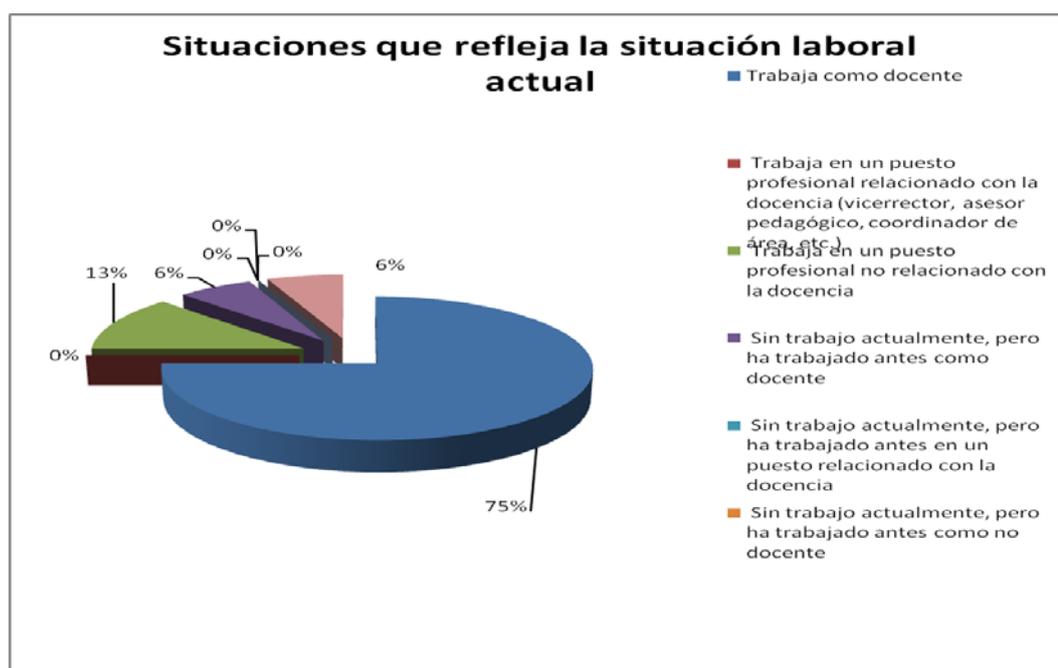
Interpretación: como se aprecia claramente en el gráfico un 94% no ha realizado estudios de postgrado a nivel de diplomado y tan solo un 6% ha optado por hacer algún diplomado en ciencias de la educación.

Tabla 2

Situación laboral actual de los titulados

<i>¿Cuál de las siguientes situaciones refleja mejor su situación laboral actual?</i>	f	%
Trabaja como docente	12	75,00
Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.)	0	0,00
Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia	2	12,50
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente	1	6,25
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	0	0,00
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente	0	0,00
Otras situaciones (especifique)	0	0,00
<i>No contesta</i>	<i>1</i>	<i>6,25</i>
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: sobre la situación laboral de los titulados de la UTPL, podemos apreciar que un 75% está sin trabajo pero que en algún momento si han trabajado como docentes, un 13% trabaja en un puesto profesional que no tiene que ver con la docencia y un 6% manifiesta estar sin trabajo pero que anteriormente si ha prestado los servicios como docente.

Tabla 2.1

Docentes que trabajan en diferentes instituciones

P.2a. En caso de que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector:	f	%
Urbano	9	56,25
Rural	3	18,75
No contesta	4	25
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: del gráfico anterior se puede manifestar que un 25% de los titulados no contestan, un 19% trabajan en zona rural y el 56% se encuentra laborando en zona urbana.

Tabla2.2

P.2b. (En caso de que trabaje en un puesto profesional relacionado con la docencia o no relacionado con la docencia) ¿Ha trabajado antes como docente?	f	%
Si	12	75
No	2	12,5
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



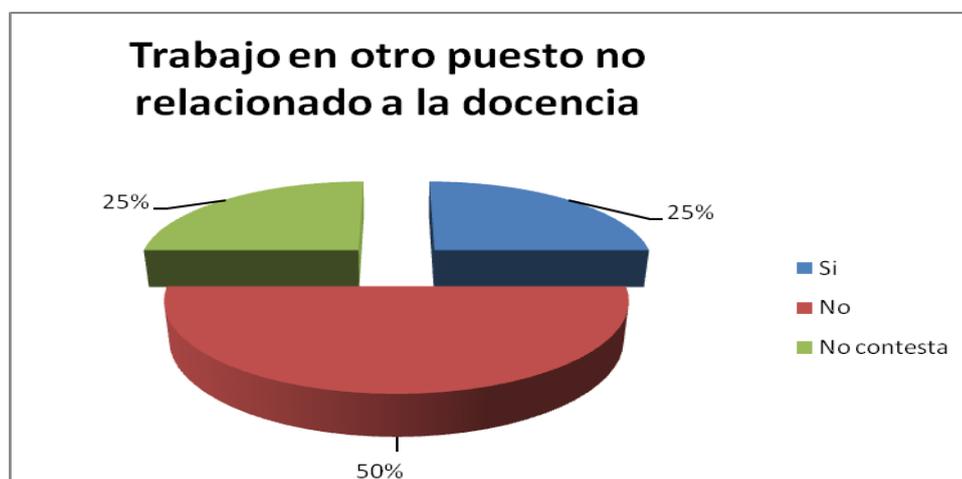
Interpretación: por lo expuesto anteriormente en el gráfico podemos manifestar que: Un 75% no da contestación a esta pregunta, en tanto que un 13% manifiesta si haber trabajado y un 12% de los titulados en la UTPL no han trabajado como docentes.

Tabla 2.3

Titulados que trabajan en otro puesto profesional no relacionado con la docencia

P.2c. (En caso de [2.1] trabajadores actuales como docentes) ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?	f	%
Si	4	25
No	8	50
No contesta	4	25
TOTAL	16	100

Gráfico

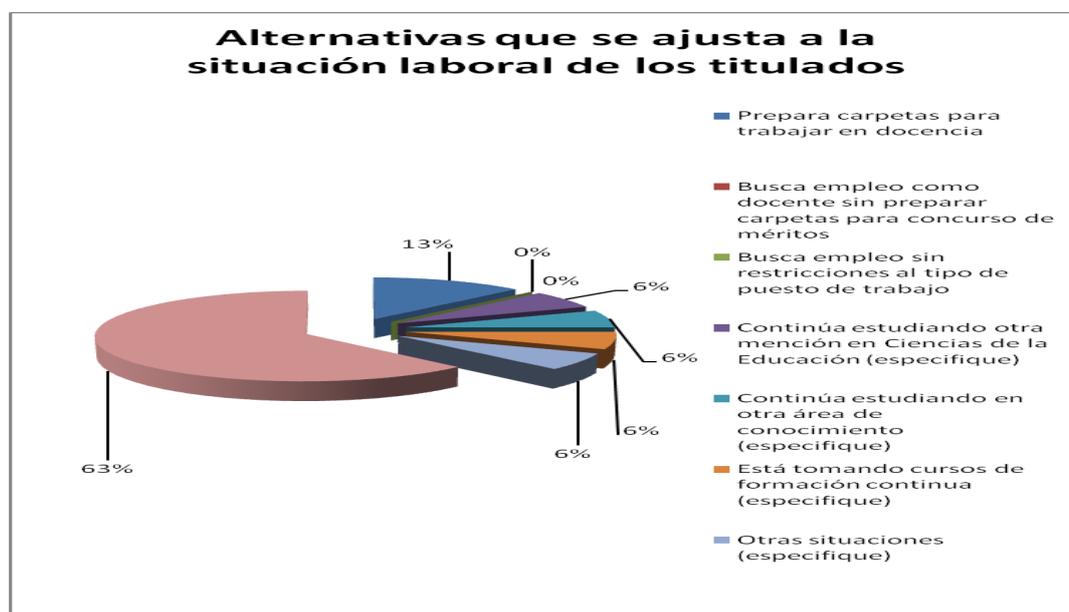


Interpretación: Los titulados de la UTPL en esta pregunta manifiestan que un 50% no trabajan en puestos relacionados a la docencia, un 25% que si trabaja en puestos no relacionados con la docencia y el otro 25% no contesta esta pregunta.

Tabla 2.4 Situación a la que mejor se ajustan los investigados/titulados

P.2d. (En caso de estar desempleado) ¿Cuál de las siete alternativas se ajusta mejor a su situación actual?	f	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia	2	12,5
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos	0	0
Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	0	0
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación (especifique)	1	6,25
Continúa estudiando en otra área de conocimiento (especifique)	1	6,25
Está tomando cursos de formación continua (especifique)	1	6,25
Otras situaciones (especifique)	1	6,25
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

Gráfico



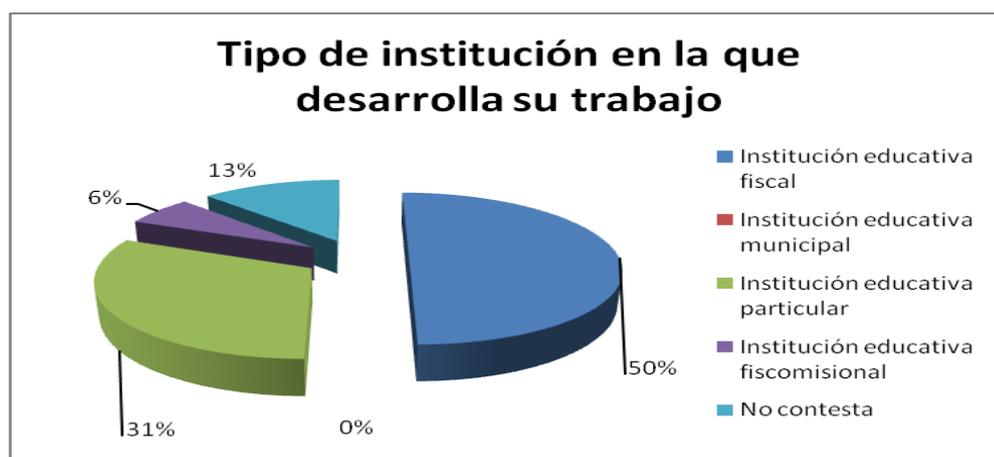
Interpretación: como el gráfico muestra entre las alternativas que se presenta para una mejor situación laboral podemos decir que: un 13% prepara carpetas para conseguir empleo, un 6% continua estudiando otra mención, un 6% estudia otra área de conocimiento, otro 6% está tomando cursos de formación continua y el 6% está en otras situaciones.

Tabla: 3

Trabaja actualmente o ha trabajado como docente

P.3. ¿En qué tipo de institución desarrolla/desarrollaba su trabajo?	f	%
Institución educativa fiscal	8	50
Institución educativa municipal	0	0
Institución educativa particular	5	31,25
Institución educativa fisco misional	1	6,25
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: Haciendo una interpretación de los resultados en el gráfico anterior podemos decir que un 50% de los titulados trabaja en instituciones fiscales un 31% en institución educativa particular, u 13% no contesta esta pregunta, un 6% en instituciones fisco misionales y un 0% en instituciones municipales.

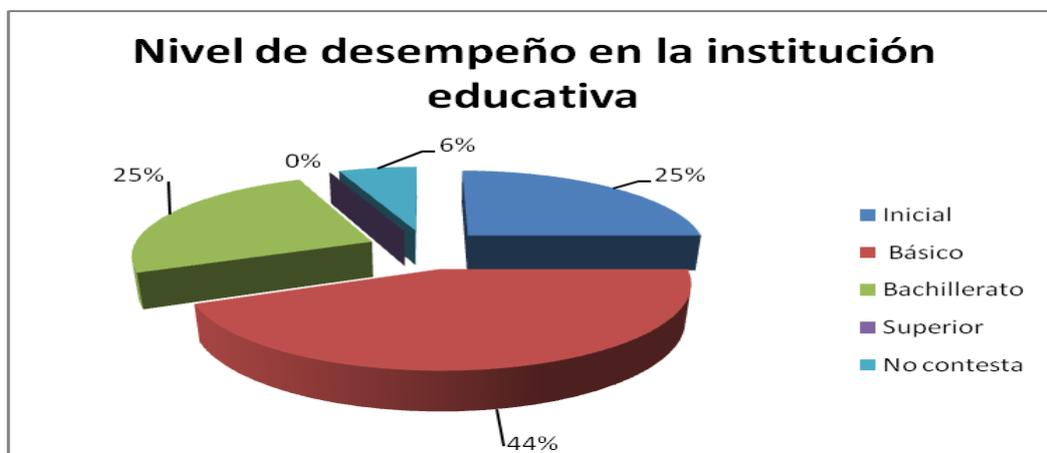
Tabla 3.1

Nivel de desempeño en la institución educativa

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

Inicial	4	25
Básico	7	43,75
Bachillerato	4	25
Superior	0	0
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: De acuerdo al gráfico donde se muestra en qué nivel el titulado esta desempeñándose manifestaremos que: el 44% está en el nivel básico, el 25% en el bachillerato, el otro 25 % en el nivel inicial, el 6% no contesta. Como se puede observar el gráfico no hay titulados que se desempeñen el nivel superior.

Tabla 4

Titulados que se desempeñan en su especialidad.

P.4. ¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?	f	%
Si	13	81,25
No	2	12,5
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

Gráfico



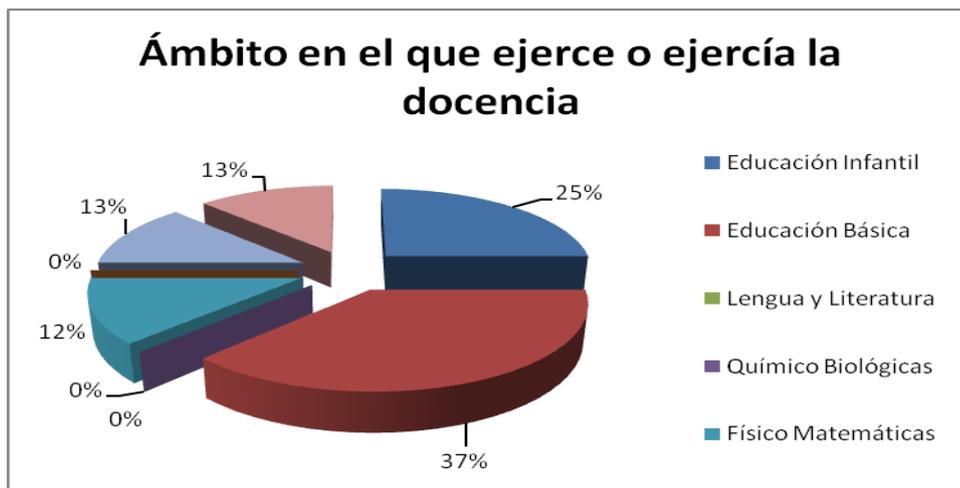
Interpretación: Según como indica el gráfico en cuanto al trabajo de acuerdo al ámbito de su especialidad, podemos manifestar que el 81% dice **si** trabajar en su especialidad, un 13% manifiesta que **no**, el 6% no contesta.

Tabla 4.1

Ámbito en el que ejerce el docente

P.4a. (En caso de respuesta afirmativa en P.4. ¿en qué ámbito ejerce o ejercía?)	f	%
Educación Infantil	4	25
Educación Básica	6	37,5
Lengua y Literatura	0	0
Químico Biológicas	0	0
Físico Matemáticas	2	12,5
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0
Otra/s(especifique)	2	12,5
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



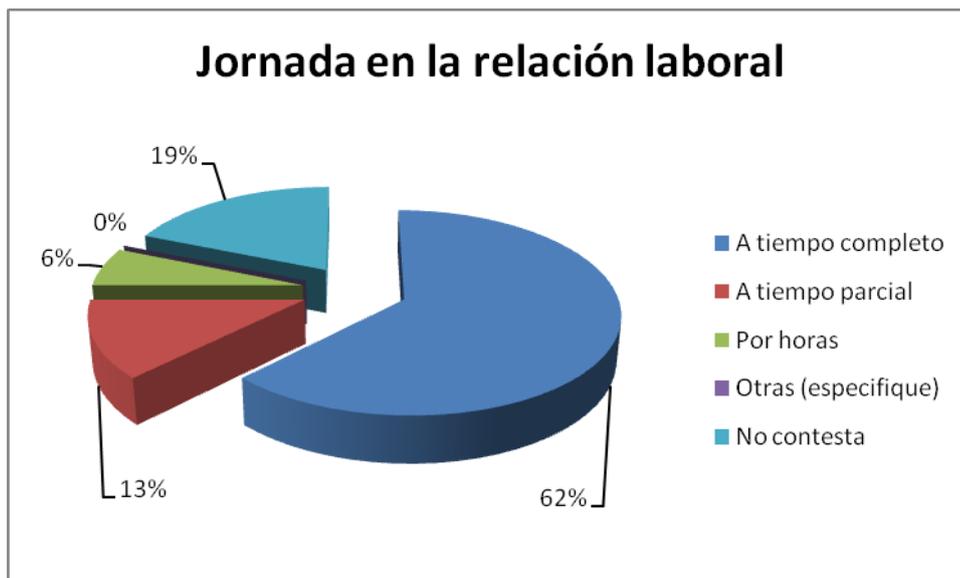
Interpretación: Según el ítem 4 los titulados de la UTPL que ejercen o ejercían la docencia tenemos que: De acuerdo a lo expuesto se observa que el 25%, ejercen o ejercían la docencia en este ámbito. En Educación básica un 37% físico matemático un 12%, el 13% no contesta, otra un 13% 0% químico biólogo

Tabla 6

Jornada en la Relación Laboral.

P.6. ¿La relación laboral es/era...?	f	%
A tiempo completo	10	62,5
A tiempo parcial	2	12,5
Por horas	1	6,25
Otras (especifique)	0	0
No contesta	3	18,75
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: En el gráfico anterior hace referencia a la jornada laboral que se desempeñan los titulados de la UTPL por lo que podemos destacar que el 62% de los encuestados trabaja a tiempo completo, un 13% a tiempo parcial, un 6% labora por horas y un 19% no contesta, otras jornadas 0%.

Tabla 7

Tiempo en el que lleva o llevó trabajando en la institución

P.7. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o cuánto tiempo trabajó en el último empleo como docente en caso de que en la actualidad no trabaje?	f	%
0-5 años	7	43,75
6-10 años	3	18,75
11-15 años	1	6,25
15 o +años	3	18,75
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



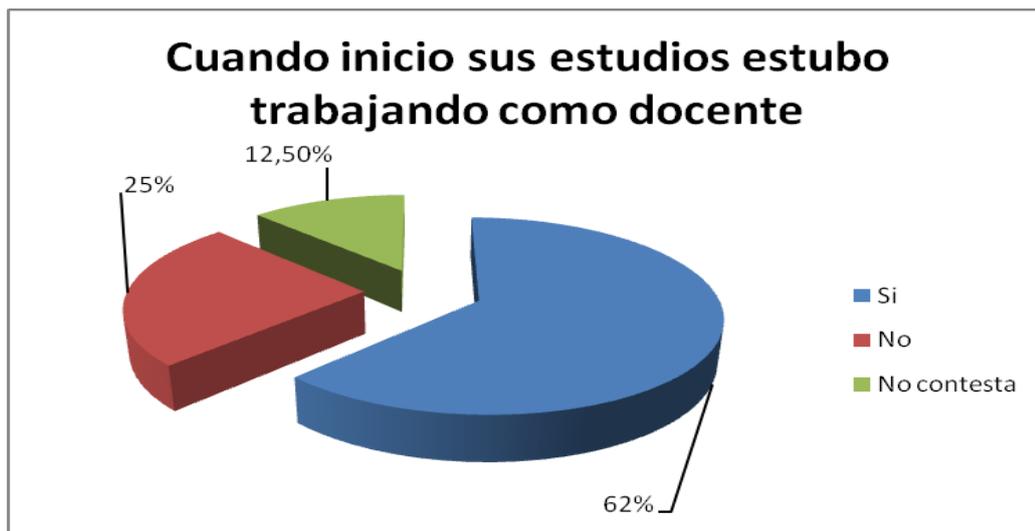
Interpretación: en la gráfica estadística anterior que hace referencia al tiempo que llevan laborando en la institución los titulados de la UPL podemos mencionar que: Un 44% han trabajado 5 años, un 19% han trabajado entre 6 a 10 años; de 11 a 16 años de trabajo tan solo un 6%, más de 15 años el 19%. El 12% de los encuestados no contestaron esta pregunta.

Tabla 8

Titulados que trabajaron cuando iniciaron sus estudios como docentes.

P.8. ¿Cuando inició sus estudios estuvo trabajando como docente?	f	%
Si	10	62,5
No	4	25
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



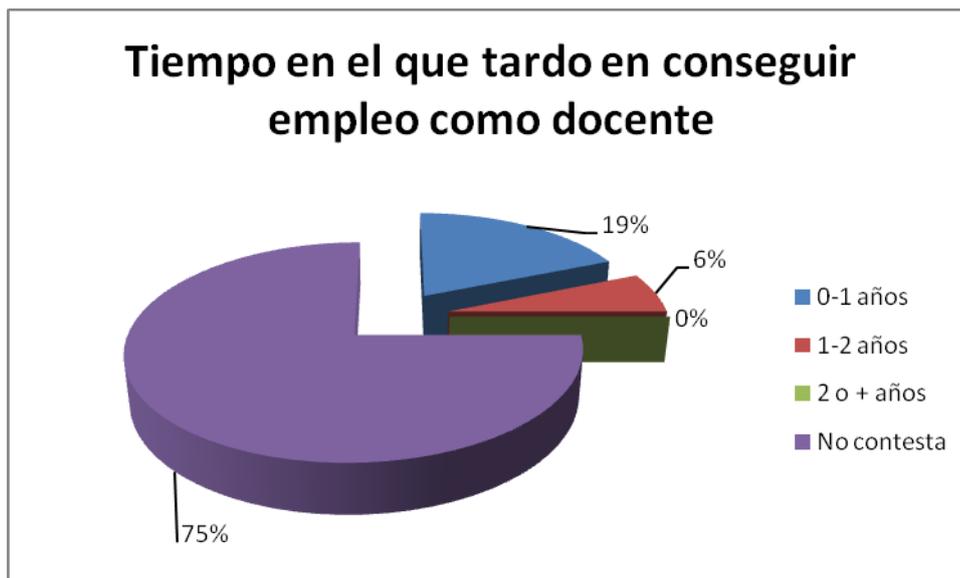
Interpretación: Claro está que en ciertos casos en que los estudiantes han iniciado su preparación como docentes, se encuentran trabajando dentro de ámbito de estudio y es así que algunos titulados de la UTPL durante sus estudios en la universidad ya estaban trabajando como docentes. El gráfico nos da los siguientes datos: el 60% manifiesta que si han estado trabajando un 25% no han estado trabajando y un 50% no contesta esta pregunta.

Tabla 8.1

Tiempo en que tardo en conseguir empleo como docente

P 8a. En caso de que la respuesta sea negativa en P8 y que posteriormente encontró trabajo. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo como docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	3	18,75
1-2 años	1	6,25
2 o + años	0	0
No contesta	12	75
TOTAL	16	100

Gráfico



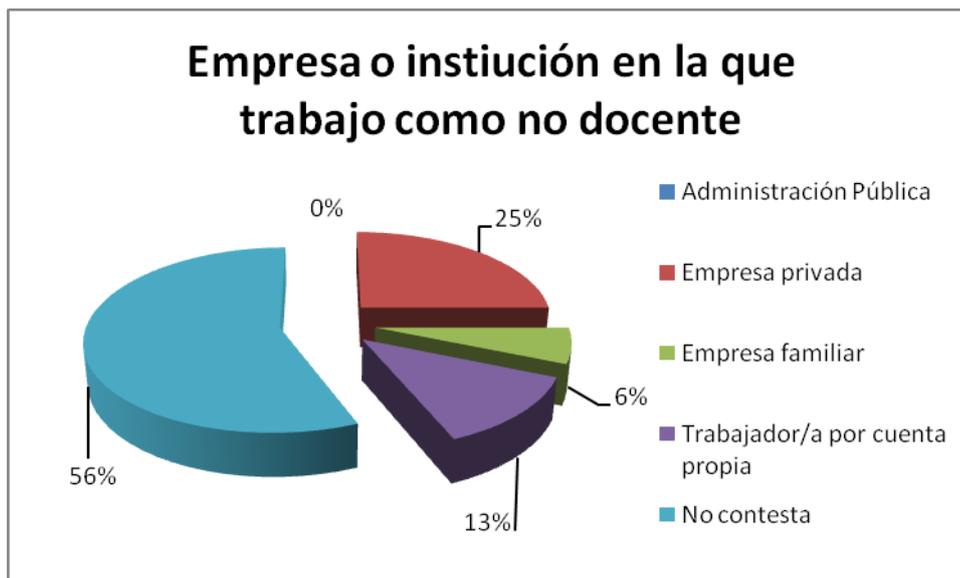
Interpretación: En el gráfico anterior se encuentra representado el tiempo en que los titulados de la UTPL tardaron en conseguir trabajo como docente, haciendo la interpretación del mismo decimos que: un 75% no contesta esta pregunta, un 19% ha tardado hasta 1 año, el 6% ha tardado hasta 2 años en conseguir el empleo.

Trabaja actualmente o ha trabajado en un puesto no docente

Tabla 9.

P.9. ¿En qué tipo de institución/empresa desarrolla/desarrollaba su trabajo como no docente?	f	%
Administración Pública	0	0
Empresa privada	4	25
Empresa familiar	1	6,25
Trabajador/a por cuenta propia	2	12,5
No contesta	9	56,25
TOTAL	16	100

Gráfico



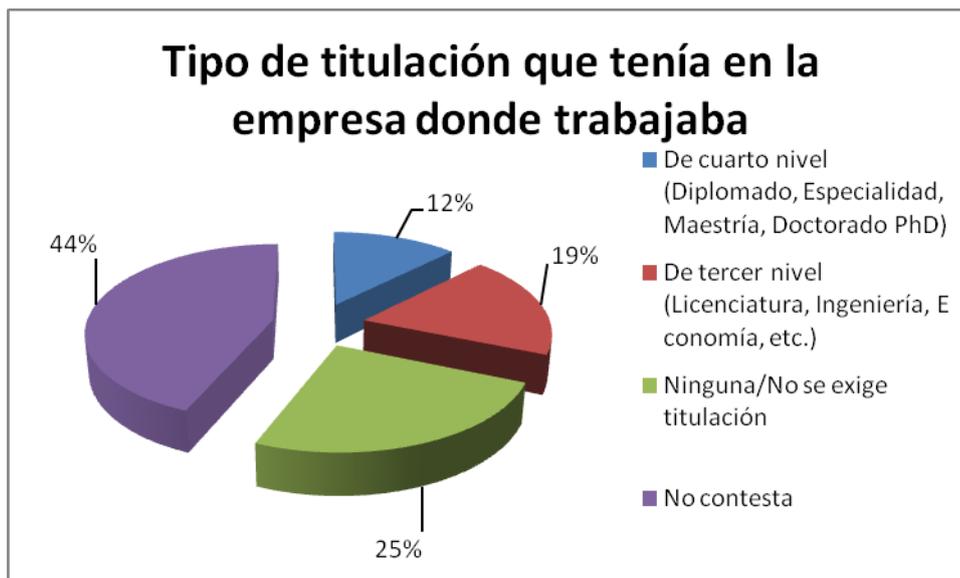
Interpretación: Los resultados obtenidos en la que los titulados han trabajado en una empresa o institución lo describimos a continuación: Un 25% ha trabajado en empresas privadas, un 6% en empresas familiares, un 13% se han desenvuelto por su propia cuenta. Además el 56% de los participantes no contestan a esta pregunta.

Tabla 10

Tipo de titulación que tenía en la empresa donde trabajaba

P.10. ¿Qué titulación es/era la exigida en la institución/empresa donde trabaja/trabajaba para el puesto que ocupa/ocupaba?	f	%
De cuarto nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado PhD)	2	12,5
De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	3	18,75
Ninguna/No se exige titulación	4	25
No contesta	7	43,75
TOTAL	16	100

Gráfico



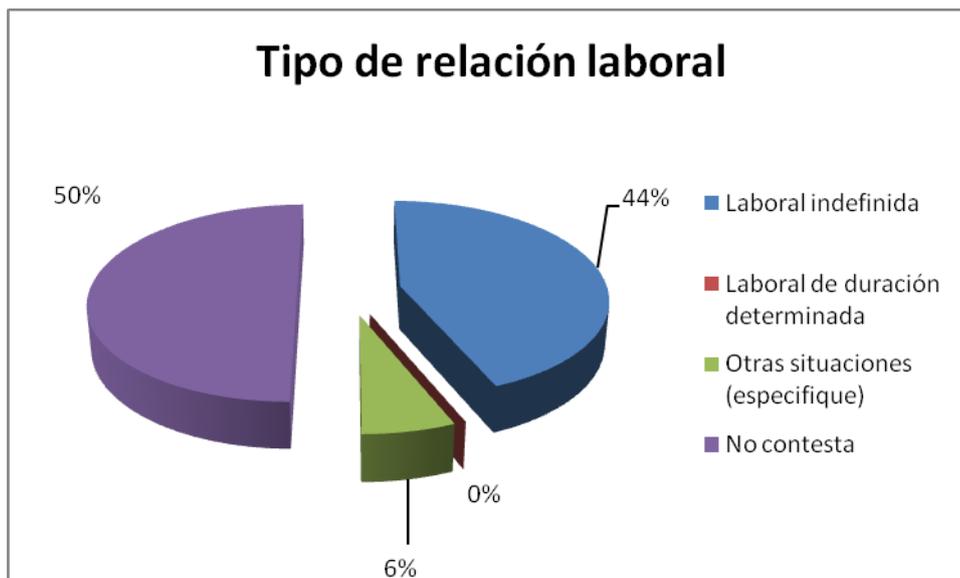
Interpretación: La titulación que tenían los titulados de la UTPL en la empresa donde trabajaban son: Un 25% ninguna. Ya que no les exigen titulación alguna; el 19% tienen título de tercer nivel, el 12% de cuarto nivel tales como diplomado, etc. y el 44% no contesta la pregunta.

Tabla 11

Tipo de relación laboral.

P.11. ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía?	f	%
Laboral indefinida	7	43,75
Laboral de duración determinada	0	0
Otras situaciones (especifique)	1	6,25
No contesta	8	50
TOTAL	16	100

Gráfico



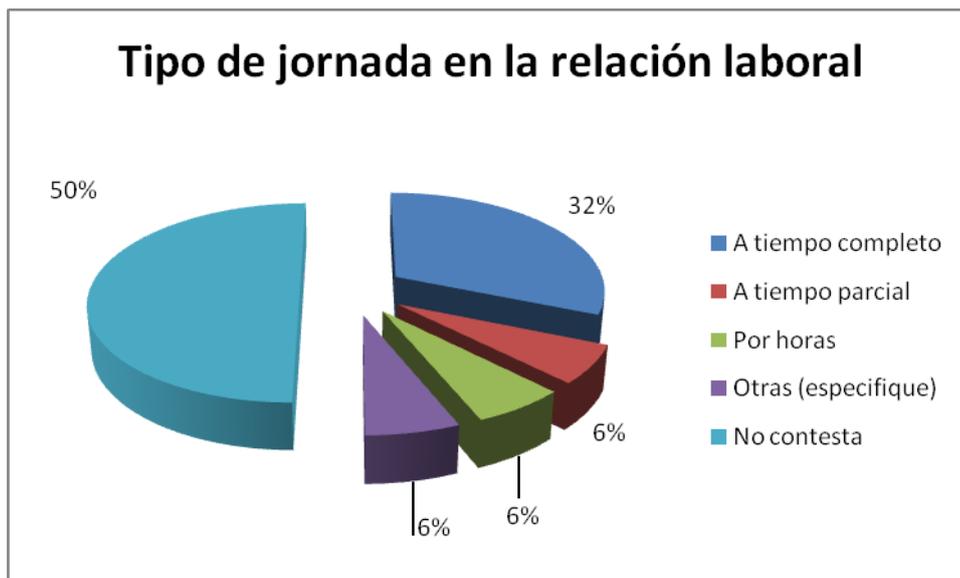
Interpretación: En el gráfico anterior se representa el tipo de relación laboral que tienen los titulados de la UTPL del mismo se deduce que un 44% 1 tipo de relación laboral es indefinida, el 6 % tiene otras situaciones por ejemplo contrato, y el 50% no contesta la pregunta.

Tabla 12

Tipo de jornada en la relación laboral.

P.12. ¿La relación laboral es/era...?	f	%
A tiempo completo	5	31,25
A tiempo parcial	1	6,25
Por horas	1	6,25
Otras (especifique)	1	6,25
No contesta	8	50
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: Los titulados de la UTPL varios de ellos trabajan en diferentes jornadas laborales por lo que en el gráfico anterior se aprecia que: UN 32% trabaja a tiempo completo; un 6% a tiempo parcial; el 6% trabaja por horas; el 6% en otro tipo de jornada. El 50% de los encuestados no contestan esta pregunta.

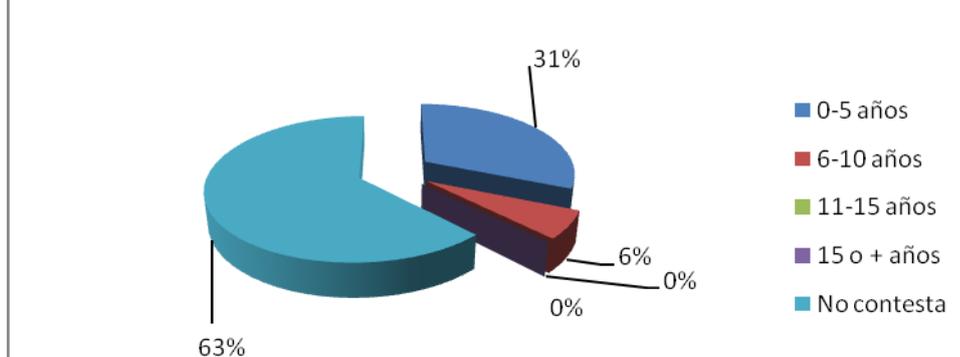
Tabla 13

Tiempo que lleva o llevó trabajando en el último empleo no docente.

P.13. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o trabajó en el último empleo como no docente en caso de que en la actualidad no trabaje?	f	%
0-5 años	5	31,25
6-10 años	1	6,25
11-15 años	0	0
15 o + años	0	0
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

Gráfico

Tiempo en el que trabajó o lleva trabajando en el último empleo no docente



Interpretación: En el gráfico anterior se encuentran los datos sobre el tiempo que trabajó o lleva trabajando en el último empleo no docente y podemos manifestar que: el 31% ha trabajado por lo menos 5 años; el 6% ha trabajado un lapso comprendido entre los 6 y 10 años; no hay titulados que hayan trabajado más de 11 años y el 63% de los encuestados no respondió esta pregunta.

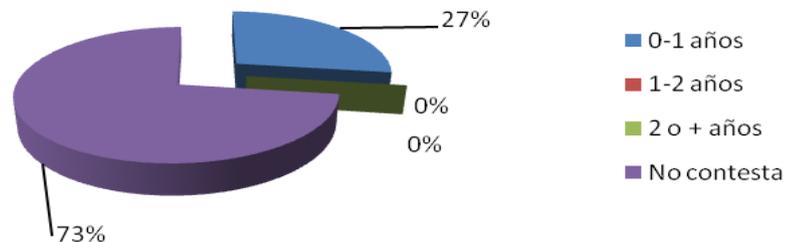
Tabla 14.

Tiempo que tardaron los titulados en conseguir empleo no docente desde que obtuvieron su titulación

P.14. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo en un puesto de trabajo no docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	3	27,27
1-2 años	0	0
2 o + años	0	0
No contesta	8	72,73
TOTAL	11	100

Gráfico

Tiempo en el que tardó en conseguir empleo no docente desde que obtuvo la titulación



Interpretación: Desde que obtuvieron la titulación en la UTPL algunos profesionales han trabajado en otra actividad que no es la docente por lo que de acuerdo al gráfico podemos decir que el 27% de los encuestados se ha demorado 1 año, el 0% tanto para 2 años y más de 2 años. Es preocupante que un buen porcentaje de titulados no contesta la pregunta representando el 73%.

A todos los que trabajan o han trabajado

Tabla 15.

Tiempo en que trabajaron como docentes desde su titulación

P.15. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	12	75
1,1-2 años	1	6,25
2,1-3 años	1	6,25
3,1-4 años	0	0
4,1-5 años No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: El gráfico anterior se representa el tiempo en que los titulados se han desempeñado como docentes desde su titulación, obteniéndose los siguientes resultados según como indica el gráfico: El 13% se ha demorado 1 año, el 6% han tardado 2 años en conseguir empleo como docentes, otro 6% se han demorado hasta 3 años en conseguir trabajo como docentes. No contesta la pregunta el 75%.

Tabla 16.

Tiempo en que trabajaron en un puesto profesional no docente desde que se titularon.

P.16. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	5	31,25
1,1-2 años	2	12,5
2.1-3 años	0	0
3.1-4 años	0	0
4.1-5 años	0	0
No contesta	9	56,25
TOTAL	16	100

Gráfico



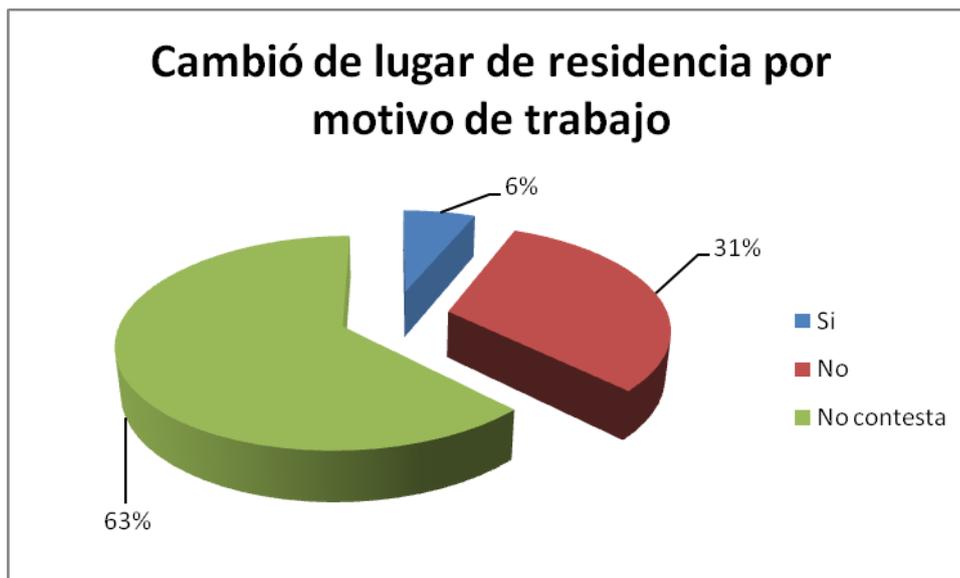
Interpretación: Interpretando el grafico en el que representa el tiempo en que los titulados de la UTPL trabajaron en un puesto profesional no docente desde que se titularon podemos decir que: el 31% han trabajado 1 año, el 13% han trabajado hasta 2 años. El 56% de los encuestados no contestan esta pregunta.

Tabla 17.

Los titulados cambiaron de lugar de residencia por motivos de trabajo

P.17. ¿Su trabajo actual, o su último empleo en caso de que en la actualidad no trabaje, le demandó cambiar el lugar de residencia?	f	%
Si	1	6,25
No	5	31,25
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

Gráfico



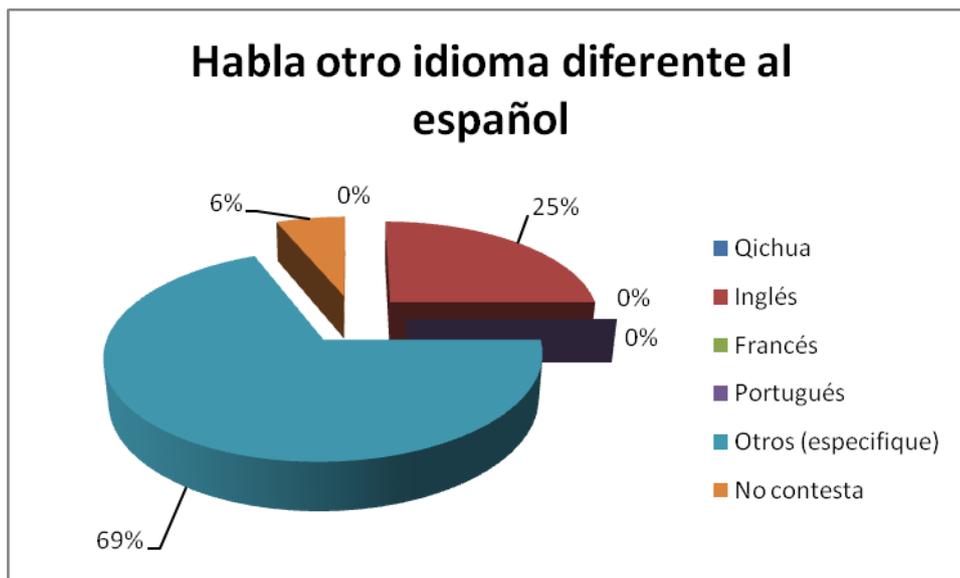
Interpretación: De acuerdo al gráfico podemos manifestar que un 6% si ha tenido que cambiar de residencia, en tanto que un 31% no lo han hecho, y un 63% no contesta pregunta.

Tabla N° 18.

Titulados que hablan otros idiomas diferente al español

P.18. ¿Se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?	f	%
Quichua	0	0
Inglés	4	25
Francés	0	0
Portugués	0	0
Otros (especifique)	11	68,75
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

Gráfico



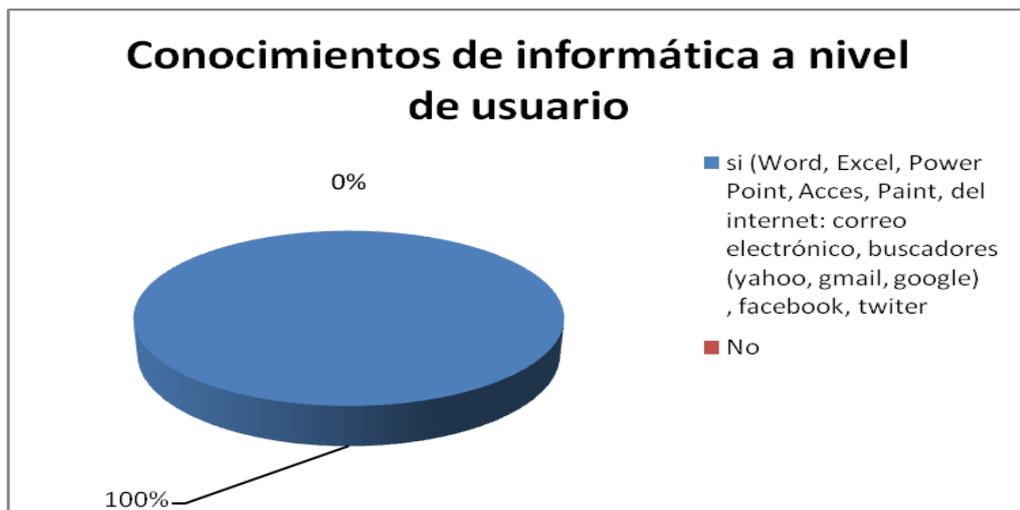
Interpretación: En cuanto al idioma o idiomas que hablan los titulados de la UTPL con facilidad, de acuerdo al gráfico tenemos que: inglés habla el 25%, el 69% conocen otros idiomas, el 6% no contestan la pregunta, francés, portugués el 0%

Tabla 19.

Conocimientos informáticos a nivel de usuario

P.19. ¿Maneja la informática a nivel de usuario?	f	t
si (Word, Excel, Power Point, Acces, Paint, del internet: correo electrónico, buscadores (yahoo, gmail, google) , facebook, twiter	16	100
No	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: En cuanto a esta pregunta el 100% de los titulados maneja informática a nivel de usuario.

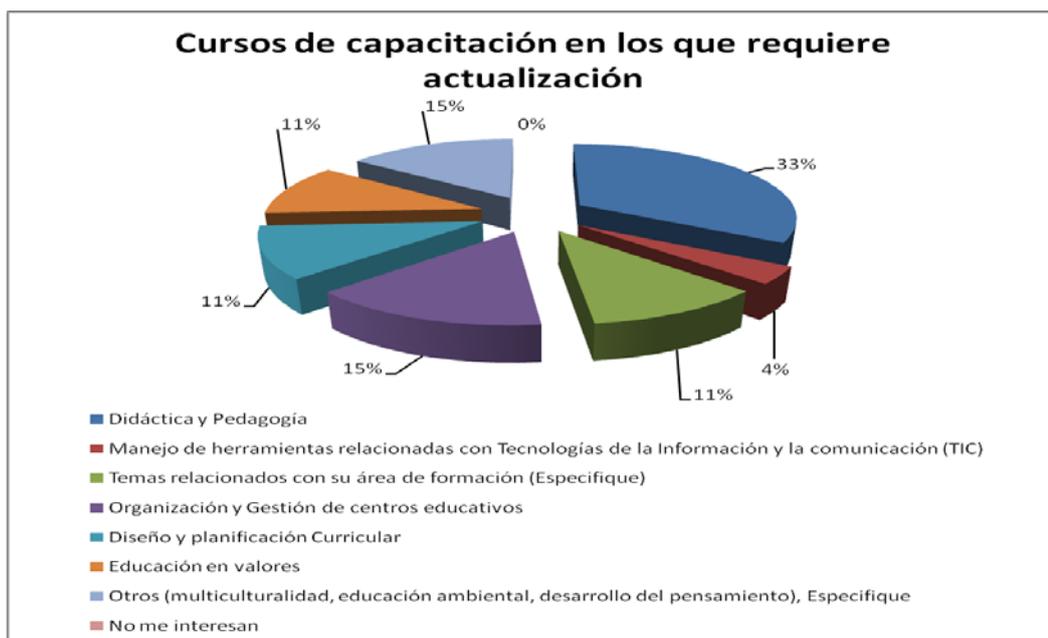
Luego de haber cursado sus estudios

Tabla N° 20.

Cursos de capacitación que requieren los titulados para su actualización.

P.20. ¿Los cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional son?: (puede contestar a más de una alternativa)	f	%
Didáctica y Pedagogía	9	33,33
Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)	1	3,704
Temas relacionados con su área de formación (Especifique)	3	11,11
Organización y Gestión de centros educativos	4	14,81
Diseño y planificación Curricular	3	11,11
Educación en valores	3	11,11
Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento), Especifique	4	14,81
No me interesan	0	0
TOTAL	27	100

Gráfico



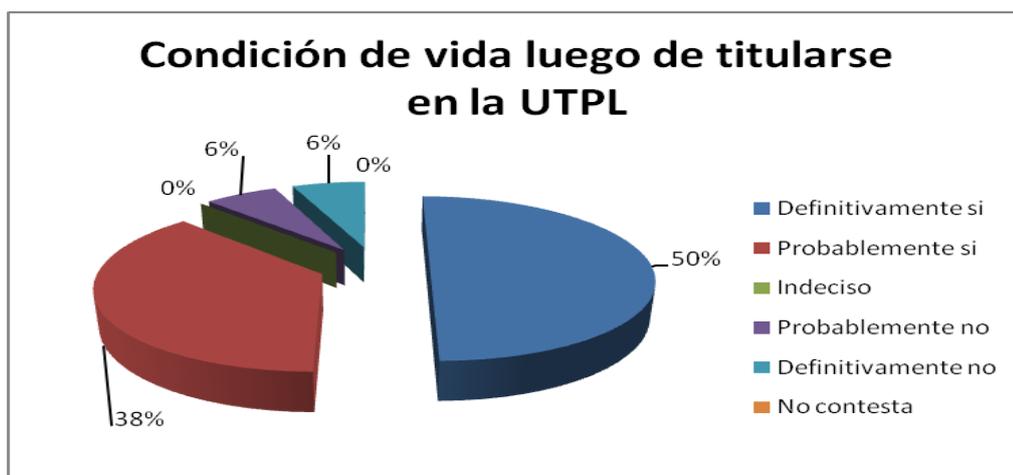
Interpretación: En el gráfico anterior se representan los cursos de capacitación en los que requieren capacitarse los titulados de la UTPL y se puede apreciar que: Un 33% requieren de didáctica y pedagogía, un 4% requieren de manejos de las TIC's, un 11% necesita capacitarse sobre temas relacionados con el área de formación, un 15% en organización y gestión de centros educativos, un 11% en diseño y planificación curricular, el 11% en educación en valores, 15% en otros aspectos.

Tabla 21.

Condición de vida luego de titulase en la UTPL

P.21. Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿ha mejorado?	f	%
Definitivamente si	8	50
Probablemente si	6	37,5
Indeciso	0	0
Probablemente no	1	6,25
Definitivamente no	1	6,25
No contesta	0	0
TOTAL	16	100

Gráfico



Interpretación: En el gráfico anterior se presenta sobre los aspectos de mejoramiento de condición de vida luego de haberse titulado, en el cual se aprecia que:

Un 50% han mejorado su condición de vida notablemente, un 38% manifiesta que probablemente si ha mejorado su condición de vida, un 6% manifiesta que probablemente no o que sigue igual, un 6% cree que no ha cambiado su condición de vida.

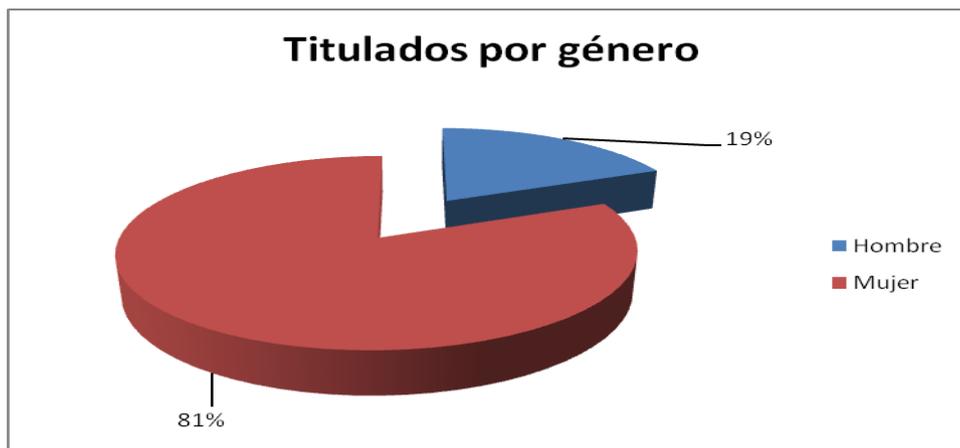
Datos de clasificación

Tabla A1.

Titulados por género

A.1. Género	f	%
Hombre	3	18,75
Mujer	13	81,25
TOTAL	16	100

Gráfico



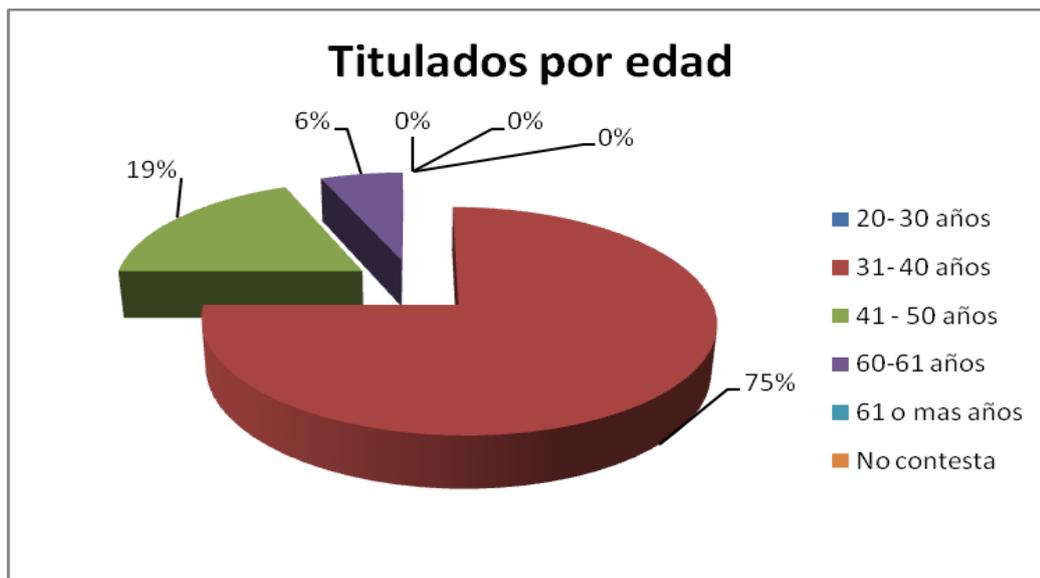
Interpretación: De acuerdo al gráfico tenemos que los titulados de la UTPL según el género se tiene que: El 19% son hombres y el 81% son mujeres

Tabla A2.

Titulados por edad

A.2. Edad en años cumplidos	f	%
20- 30 años	0	0
31- 40 años	12	75
41 - 50 años	3	18,75
61-60 años	1	6,25
61 o más años	0	0
No contesta	0	0
Total	16	100

Gráfico



Interpretación: en el gráfico se muestra representado los titulados por edad obteniéndose los siguientes resultados: entre 31 y 40 años su representación es del 75%, el 19% representan aquellos que están en edades comprendidas entre los 41 y 50 años el 6% aquellos titulados en edad entre 60 a 61 años. Haciendo un análisis las personas entre 31 y 40 años de edad son las que más se preparan dentro del campo de la docencia.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Luego de haber culminado con el trabajo investigativo sobre la situación laboral de los titulados de la UTPL de la escuela de ciencias de la Educación, podemos concluir manifestando lo siguiente:

- De los titulados de hace 5 años la mayoría de ellos si están ejerciendo la profesión como docentes.
- Es importante la actualización continua del docente para que de esta manera éste a la par con los avances de la didáctica y pedagogía moderna y resulte mejor el proceso de enseñanza aprendizaje
- Que el entorno educativo es variable ya que depende donde el docente y estudiantes asistan a recibir la enseñanza así como de la infraestructura y los recursos que cuenten las instituciones.
- La UTPL es una excelente alternativa para iniciar una carrera profesional ya que da la oportunidad a los estudiantes desenvolverse en el campo laboral mientras se preparan para su vida profesional en una especialidad seleccionada

Recomendaciones:

Luego de que hemos concluido con el presente trabajo investigativo sobre la situación laboral de los titulados de la UTPL de hace 5 años ponemos a vuestra consideración las recomendaciones siguientes:

- Fortalecer y actualizar los conocimientos de los titulados de la UTPL en materia de didáctica, pedagogía y por supuesto en las aéreas de especialización de los mismos.
- Indagar en las instituciones educativas si hay algún cambio en cuanto a las asignaturas que se imparten en estos centros educativos para de esta manera preparar a los nuevos profesionales de la docencia con estos nuevos cambios.
- Hacer un seguimiento aplicando algunas de las técnicas de recolección de datos para determinar si los titulados están ejerciendo su profesión, y tratar de ayudar a los que no estén prestando sus servicios siempre y cuando estén deseosos de ejercer la profesión que estudiaron.

Bibliografía

- Dávila, Angulo Carmen (2002) análisis del contexto de Políticas y Estrategias Educativas en el Ecuador. Ecuador
- Constitución política de la República del Ecuador 2008
- Ley Orgánica de Educación
- Hacia el plan Decenal de educación del ecuador 2006-2015 (Versión resumida)
- *Los Cuatro Pilares de la Educación, Portal educativo educarecuador* www.educacion.gob.ec/educarecuador [consulta 2011,25 de marzo]
- *Ministerio de Educación Ecuador* www.educación.gob.ec [consulta 2011,14 de abril]

Anexos



UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

CÓDIGO DE LOS TITULADOS	APELLIDOS Y NOMBRES	INSTITUCIÓN/EMPRESA EN LA QUE TRABAJA	DIRECCIÓN DOMICILIARIA (Provincia, cantón, parroquia, calles)
AZU41	CURILLO CHAVEZ JENNY JACKELINE	ESC. JUAN DE SALINAS	AZUAY- SANTA ISABEL - LAS MINAS
AZU42	DEL PINO VILA ZONIA GRICELDA	NO TRABAJA	AZUAY – CUENCA - LOS ANDEZ
AZU43	DOMINGUEZ SOLANO MIGUEL HERNÁN	ESC. RAFAEL MARIA ARIZAGA	AZUAY – CUENCA- MIGUEL HEREDIA 4-85 MARISCAL LAMAR
AZU44	DOTA ORDONEZ VICENTE MEDARDO	COLEGIO MANUELA GARAICOA	AZUAY – CUENCA- EL TEJAR. Cdla. DEL MAGISTERIO
AZU45	DORAN MINCHALA JANNET XIMENA	ESC. VICTOR MANUEL ALBORNOZ	AZUAY – CUENCA- BANOS CENTRO
AZU46	DURÁN OYERVIDE JUAN PABLO	ALM. DE REPUESTOS DE MOTOS	AZUAY – CUENCA- AVE. LAS AMÉRICAS
AZU47	ESCANDON LLIVIPUMA MÓNICA LORENA	CENTRO EDUC. ARCO IRIS	AZUAY – CUENCA -AVE. ABELARDO J ANDRADE
AZU48	ESPINOZA VANEGAS DIANA PAOLA	CENTRO EDUCATIVO HUERTO DEL EDEN	AZUAY- GUALACEO - CENTRO
AZU49	FAJARDO FAJARDO JHENY MARLENE	ESC. RAMÓN ULLOA	AZUAY – CUENCA - BAÑOS LA UNIÓN ALTA
AZU50	FIGUEROA BRAVO BLANCA AZUCENA	ESTUDIO FOTOGRAFICO	AZUAY – CUENCA -MARIANO CUEVA 13-72 Y PIO BRAVO
AZU51	FIGUEROA QUINTUNA CARMEN ELVIA	COLG. LUIS MONSALVE POZO	AZUAY- CUENCA- PARAISO - HUMBERTO FIERRO 1-92
AZU52	FLORES SARMIENTO MARIELA FERNANDA	ESC. MARIANITAS	AZUAY – CUENCA- ORDONEZ LAZO - BUENOS AIRES
AZU53	GALÁN CASTRO DIANA EUGENIA DE LAS MERCEDES	COLG. FRANCISCO TAMARIZ	AZUAY – CUENCA - Cdla.CATOLICA
AZU54	GALARZA GONZALEZ TANIA VICTORIA	CENTRO EDUCATIVO “CARICIAS”	AZUAY – CUENCA -MONTESURA Y CAUPOLICAN
AZU55	GALLARDO GARCIA EMMA ELENA	NO TRABAJA	AZUAY – CUENCA -GRAN COLOMBIA 7-39 Y BORRERO
AZU56	GARCIA LARRIVA GLADIA ANDREA	CENTRO EDUCATIVO LICEO CRISTIANO	AZUAY – CUENCA -CAPULIES 1-53 Y GRAN COLOMBIA

TELÉFONO		email
Trabajo	Empresa	
82583122	no tiene	yaquicurillo@hotmail.com
899833	97692132	no tiene
841913	89051039	no tiene
4074800	no tiene	no tiene
892167	no tiene	ximenacien@hotmail.com
817354	87128563	juandu27@hotmail.com
2829430	no tiene	loreescandon@hotmail.com
92855091	2256571	huerto-eden@yahoo.es
893384	no tiene	gatitafaj@hotmail.com
868197	no tiene	no tiene
90141700	no tiene	no tiene
894905	2827815	no tiene
2860423	97690146	diana.galan-castro@hotmail.com
2802155	2818545	taniagalarzag@hotmail.com
825497 / 096325990	2861321	emmagallardo@yahoo.com
832.313	no tiene	agl-1979@hotmail.com



**UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA**
La Universidad Católica de Loja

CÓDIGO DE LOS TITULADOS	P.1.																				P			
	PREGRADO									POSTGRADO (Maestría)						Diplomado / Especialidad								
	1	2	3	4	5	6	7	8	NC - 9	1	2	3	4	5	NC - 6	1	2	3	NC - 4	1		2	3	4
AZU41		2													6				4	1				
AZU42		2													6				4				4	
AZU43		2											4				2			1				
AZU44					5										6				4	1				
AZU45	1														6				4	1				
AZU46					5										6				4			3		
AZU47	1														6				4	1				
AZU48		2													6				4	1				
AZU49		2													6				4	1				
AZU50	1														6				4			3		
AZU51		2													6				4	1				
AZU52		2													6				4	1				
AZU53		2												5					4	1				
AZU54	1														6				4	1				
AZU55	1														6				4					
AZU56	1														6				4	1				
TOTALES	6	8	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	14	0	1	0	15	12	0	2	1

.2.																									
				P.2a.			P.2b.			P.2c.			P.2d.								P.3.				
				Urb.	Rur.	NC - 3	Si	No	NC - 3	Si	No	NC - 3													
5	6	7	NC - 8	1	2		1	2		1	2		1	2	3	4	5	6	7	NC - 8	1	2	3	4	NC - 5
					2		1				2		1								1				
						3			3			3					5						3		
				1			1				2				4						1				
				1			1				2									8	1				
				1			1				2									8	1				
						3		2		1										8					5
				1			1			1										8			3		
				1			1				2									8			3		
					2		1					3					6			1					
						3	1					3								8	1				
				1			1				2								7	1					
				1			1				2									8				1	
					2		1			1			1							1					
				1			1				2									8			3		
			8			3		2		1										8					5
				1					3			3								8			3		

0	0	0	1	9	3	4	12	2	2	4	8	4	2	0	0	1	1	1	1	10	8	0	5	1	2
---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---

TABLA DE DATOS (TITU

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

P.3a.					P.4.			P.4a.								P.5.						P.6.			
1	2	3	4	NC - 5	Si	No	NC - 3	1	2	3	4	5	6	7	NC - 8	1	2	3	4	5	NC - 6	1	2	3	4
	2				1				2							1								2	
	2					2			2								2							3	
	2				1				2							1							1		
		3			1							5				1							1		
	2				1			1								2							1		
				5	1							5								6					
	2				1			1						7						5					
1						2									8		2						1		
	2				1				2							1							1		
1		3			1			1						7			2							2	
	2	3			1				2							1							1		
	2				1				2									3					1		
		3			1				2							1							1		
1					1			1												5			1		
	2						3								8						6				
1					1			1									2						1		

4	9	4	0	1	13	2	1	5	7	0	0	2	0	2	2	6	5	1	0	2	2	10	2	1	0
---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---

PLADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

														TRABAJA ACTUALMENTE										
NC - 5	P.7.					P.8.			P.8a.				P.9.					P.10.				P.11.		
	0-5 AÑOS	6-10 AÑOS	11-15 AÑOS	15 - + AÑOS	NC - 5	Si	No	NC - 3	0-1 AÑOS	1-2 AÑOS	2-+ AÑOS	NC - 4	1	2	3	4	NC - 5	1	2	3	NC - 4	1	2	3
NC - 5	1	2	3	4	NC - 5	1	2	NC - 3	1	2	3	NC - 4	1	2	3	4	NC - 5	1	2	3	NC - 4	1	2	3
		2				1						4					5				1			
	1					1						4		2					2			1		
				4				3				4					5				1			
	1					1						4					5		2			1		
	1					1						4					5				1			
5					5			3				4			1					3		1		
5		2				1						4					5				1			
	1					1						4					5				1			
		2				1						4		2						3		1		
	1						2			2					3			1				1		
				4		1						4					5		2					
				4		1						4					5				1			
			3			1			1					2				1				1		
	1						2		1								5				1			
5					5		2					4		2						3		1		
	1						2		1						1					3				3

3	7	3	1	3	2	10	4	2	3	1	0	12	0	4	1	2	9	2	3	4	7	7	0	1
---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

ACION)

TE O HA TRABAJADO EN UN PUESTO NO DOCENTE A TODOS LOS QUE TRABAJAN O

NC - 4	P.12.					P.13.					P.14.					P.15.					P.16.		
	1	2	3	4	NC - 5	0-5 AÑOS	6-10 AÑOS	11-15 AÑOS	15 - + AÑOS	NC - 5	0-1 AÑOS	1-2 AÑOS	2-+ AÑOS	NC - 4	trabaja	0-1 AÑOS	1.1-2 AÑOS	2.1-3 AÑOS	3.1 - 4 AÑOS	4.1 - 5 AÑOS		0-1 AÑOS	1.1-2 AÑOS
NC - 4	1	2	3	4	NC - 5	1	2	3	4	NC - 5	1	2	3	NC - 4	1	1	2	3	4	NC - 5	1	2	3
1					5					5				4	1						1		
			3			1								4		2							
1					5					5				4			3						
	1									5				1	1								
1					5					5				4	1								
	1					1					1								5		1		
1					5					5				1	1								
1					5					5				4					5		1		
	1					1					1			1	1								
	1					1					1			1	1						1		
1					5					5				1	1								
1					5					5				4									2
		2								5	1				1						1		
1					5					5				4									
	1						2							4									2
				1		1								1	1								

8	5	1	1	1	8	5	1	0	0	10	3	0	0	8	6	12	1	1	0	2	5	2	0
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---

HAN TRABAJADO			PARA TODOS													LUEGO DE HABER CURSADO SUS ESTUDIO									
16.			P.17.			P.18.							P.19.			P.20.									
3.1 - 4 AÑOS	4.1 - 5 AÑOS	NC - 6	Si	No	NC - 3	1	2	3	4	5	6	NC - 7	Si	No	NC - 3	1	2	3	4	5	6	7	8	NC - 9	1
4	5		1	2		1	2	3	4	5	6		1	2		1	2	3	4	5	6	7	8		1
				2							6		1			1		3		5	6	7			1
		6		2							6		1			1									1
		6			3						6		1					4							
		6			3						6		1			1		3							
		6			3							7	1										7		1
			1				2						1				2								1
		6			3		2						1											9	
				2							6		1			1			4	5					
		6		2							6		1					3							
					3						6		1			1						6	7		
		6			3						6		1										7		
					3						6		1			1									
					3		2						1			1			4			6			1
		6			3						6		1					4							1
					3						6		1			1				5					1
		6		2			2						1			1									1

0	0	9	1	5	10	0	4	0	0	0	11	1	16	0	0	9	1	3	4	3	3	4	0	1	8
---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	----	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---



**UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA**
La Universidad Católica de Loja

**DATOS DEL PRIMER ENCUESTADO
(RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO)**

Nombre de la Institución a la que pertenece el Encuestado:

COLEGIO MANUELA GARAICOC

Cargo que ocupa el encuestado:

VICERRECTOR

Tipo de establecimiento educativo:

Fiscal [1]

1

Particular [2]

Fiscomisional [3]

PREGUNTAS

SI NO
1 2 NC - 3

ESPACIO PARA LLENAR LAS PREGUNTAS ABIERTAS

(resume en frases cortas las respuestas que cada encuestado manifestó, *una idea por*

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

ESTUDIOS SUPERIORES

MÍSTICA DE MAESTRO, VOCACIÓN, ENTUSIASMO

ESPECIALIDAD EN LA MATERIA A SU CARGO

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

1

En caso de respuesta afirmativa ¿Cuántas aproximadamente?

CINCUENTA

3. ¿Requiere de más personal docente?

1

NIVEL

MEDIO

ÁMBITO DE CONOC

MATEMÁTICA

SOCIALES

CIENCIAS NATUR

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

CON EXPERIENCIA

MÍSTICA DE MAESTRO

CONTROLAR LA DISCIPLINA

CONOCER MEJOR A LAS ESTUDIANTES

DOCENTES QUE RECIÉN

ILUSIÓN

SE DISTRAEN FACIL

SE DEJAN MANIP

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

1

a. En caso de respuesta afirmativa ¿cuáles?

REFORMA CURRICULAR

PLANIFICACIÓN CURRICULAR

CULTURA DE PAZ

HOMENAJE A MAESTRO JUBILADOS

6. Que tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la Institución educativa , descríbalos		HOMENAJE A MAESTROS QUE CUMPLEN 25 - 30 Y 40 ANOS DE SERVICIO	
7. ¿Cuáles son los factores que, según usted, favorecen un buen desempeño laboral?		VOCACIÓN PROFESIONALIZACIÓN PERTENENCIA	
8. ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente, qué demanda de ellos?		SER RESPONSABLES, CARISMÁTICOS Y RESPONSABLES ACTUALIZADOS EN CONOCIMIENTOS SER EJEMPLO EN SU MODO DE VIDA	
9. En torno a las tareas que ejecuta el docente, ¿qué actividades realiza el personal en la institución? (graduados en la UTPL)		PROFESOR EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA	
10. Además de la carga docente ¿qué otras actividades realiza el profesional? (Por ejemplo: Supervisión de campos de acción (alfabetización, cruz roja, servicio de rentas internas, educación vial, inspector, otras) Descríbalas: (graduados en la UTPL)		GUÍA DE CURSO	
11. Los docentes de la Institución, ¿tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia? (graduados en la UTPL)		2	a. En caso de respuesta afirmativa ¿cuáles?

DATOS DEL SEGUNDO ENCUESTADO (RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO)			
DA DE CALDERÓN	Nombre de la Institución a la que pertenece el Encuestado:		ESCUELA MIXTA RAMÓN ULLOA
RA	Cargo que ocupa el encuestado:		DIRECTOR
	Tipo de establecimiento educativo:		Fiscal [1] 1
			Particular [2]
			Fiscomisional [3]
or cada fila)	SI 1	NO 2	NC - 3
	ESPACIO PARA LLENAR LAS PREGUNTAS ABIERTAS (resume en frases cortas las respuestas que cada encuestado manifestó, <i>una idea por cada fila</i>)		
	ORIGINAL Y COPIA DEL NOMBRAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN		
			En caso de respuesta afirmativa ¿Cuántas aproximadamente?
MIENTO			NIVEL
AS			ÁMBITO DE CONOCIMIENTO
			EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
			CULTURA FÍSICA
RALES			INGLÉS
			RAZONAMIENTO LÓGICO
N INGRESAN			CON EXPERIENCIA
			DOCENTES QUE RECIÉN INGRESAN
			PREDISPUESTOS A LA ACTUALIZACIÓN
			CON TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS
LMENTE			CURRICULAR E INNOVACIÓN
PULAR			ACTUALIZACIÓN
			PADAGOGÍA
			a. En caso de respuesta afirmativa ¿cuáles?
			ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN ÁREAS FUNDAMENTALES
			TÉCNICAS INFORMÁTICAS
			PLACAS DE RECONOCIMIENTO

Tabla No. 1

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

NIVEL DE PREGRADO	f	%
Educación Infantil	6	37,5
Educación Básica	8	50,0
Lengua y Literatura	0	0,0
Químico Biológicas	0	0,0
Físico Matemáticos	2	12,5
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0,0
Otra mención	0	0,0
En otra universidad	0	0,0
No contesta	0	0,0
TOTAL	16	100,0
NIVEL DE POSTGRADO (MAESTRÍA)		
	f	%
Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional	0	0,0
Maestría en Pedagogía	0	0,0
Maestría en Desarrollo de la Inteligencia	0	0,0
Otro Postgrado	1	6,3
En otra universidad	1	6,3
No contesta	14	87,5
TOTAL	16	100,0
NIVEL DE POSTGRADO		
	f	%
Especialidad	0	0,0
Diplomado	1	6,3
En otra universidad	-	-
No he realizado estudios de diplomado o especialidad	15	93,8
TOTAL	16	100,0

TABLA N.- 2

¿Cuál de las siguientes situaciones refleja mejor su situación laboral actual?	f	%
Trabaja como docente	12	75,00
Trabaja en un puesto profesional relacionado con la docencia (vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área, etc.)	0	0,00
Trabaja en un puesto profesional no relacionado con la docencia	2	12,50
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como docente	1	6,25
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes en un puesto relacionado con la docencia	0	0,00
Sin trabajo actualmente, pero ha trabajado antes como no docente	0	0,00
Otras situaciones (especifique)	0	0,00
No contesta	1	6,25

TOTAL	16	100
--------------	----	-----

P.2a. En caso de que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector:	f	%
Urbano	9	56,25
Rural	3	18,75
No contesta	4	25
TOTAL	16	100

P.2b. (En caso de que trabaje en un puesto profesional relacionado con la docencia o no relacionado con la docencia) ¿Ha trabajado antes como docente?	f	%
Si	12	75
No	2	12,5
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.2c. (En caso de [2.1] trabajadores actuales como docentes) ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?	f	%
Si	4	25
No	8	50
No contesta	4	25
TOTAL	16	100

P.2d. (En caso de estar desempleado) ¿Cuál de las siete alternativas se ajusta mejor a su situación actual?	f	%
Prepara carpetas para trabajar en docencia	2	12,5
Busca empleo como docente sin preparar carpetas para concurso de méritos	0	0
Busca empleo sin restricciones al tipo de puesto de trabajo	0	0
Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación (especifique)	1	6,25
Continúa estudiando en otra área de conocimiento (especifique)	1	6,25
Está tomando cursos de formación continua (especifique)	1	6,25
Otras situaciones (especifique)	1	6,25
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

Tabla N° 3

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE

P.3. ¿En qué tipo de institución desarrolla/desarrollaba su trabajo?	f	%
Institución educativa fiscal	8	50
Institución educativa municipal	0	0
Institución educativa particular	5	31,25
Institución educativa fiscomisional	1	6,25
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.3a. La institución educativa en la que se desempeña/desempeñaba es de nivel:	f	%
Inicial	4	25
Básico	7	43,75
Bachillerato	4	25
Superior	0	0
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

P.4. ¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?	f	%
Si	13	81,25
No	2	12,5
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

P.4a. (En caso de respuesta afirmativa en P.4. ¿en qué ámbito ejerce o ejercía?)	f	%
Educación Infantil	4	25
Educación Básica	6	37,5
Lengua y Literatura	0	0
Químico Biológicas	0	0
Físico Matemáticas	2	12,5
Ciencias Humanas y Religiosas	0	0
Otra/s(especifique)	2	12,5
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.5. ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía con la institución educativa?	f	%
Nombramiento	6	37,5
Contrato indefinido	5	31,25
Contrato ocasional	1	6,25
Reemplazo	0	0
Otras (especifique)	2	12,5
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.6. ¿La relación laboral es/era...?	f	%
A tiempo completo	10	62,5
A tiempo parcial	2	12,5
Por horas	1	6,25
Otras (especifique)	0	0
No contesta	3	18,75
TOTAL	16	100

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

0-5 años	7	43,75
6-10 años	3	18,75
11-15 años	1	6,25
15 o +años	3	18,75
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.8. ¿Cuándo inició sus estudios estuvo trabajando como docente?	f	%
Si	10	62,5
No	4	25
No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P 8a. En caso de que la respuesta sea negativa en P8 y que posteriormente encontró trabajo. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo como docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	3	18,75
1-2 años	1	6,25
2 o + años	0	0
No contesta	12	75
TOTAL	16	100

Tabla Nº 4

TRABAJA ACTUALMENTE O HA TRABAJADO EN UN PUESTO NO DOCENTE

P.9. ¿En qué tipo de institución/empresa desarrolla/desarrollaba su trabajo como no docente?	f	%
Administración Pública	0	0
Empresa privada	4	25
Empresa familiar	1	6,25
Trabajador/a por cuenta propia	2	12,5
No contesta	9	56,25
TOTAL	16	100

P.10. ¿Qué titulación es/era la exigida en la institución/empresa donde trabaja/trabajaba para el puesto que ocupa/ocupaba?	f	%
De cuarto nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado PhD)	2	12,5
De tercer nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	3	18,75
Ninguna/No se exige titulación	4	25
No contesta	7	43,75
TOTAL	16	100

P.11. ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía?	f	%
Laboral indefinida	7	43,75
Laboral de duración determinada	0	0
Otras situaciones (especifique)	1	6,25
No contesta	8	50

TOTAL	16	100
--------------	----	-----

P.12. ¿La relación laboral es/era...?	f	%
A tiempo completo	5	31,25
A tiempo parcial	1	6,25
Por horas	1	6,25
Otras (especifique)	1	6,25
No contesta	8	50
TOTAL	16	100

P.13. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o trabajó en el último empleo como no docente en caso de que en la actualidad no trabaje?	f	%
0-5 años	5	31,25
6-10 años	1	6,25
11-15 años	0	0
15 o + años	0	0
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

P.14. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo en un puesto de trabajo no docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	3	27,273
1-2 años	0	0
2 o + años	0	0
No contesta	8	72,727
TOTAL	11	100

Tabla Nº 5

A TODOS LOS QUE TRABAJAN O HAN TRABAJADO

P.15. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	12	75
1,1-2 años	1	6,25
2,1-3 años	1	6,25
3,1-4 años	0	0
4,1-5 años No contesta	2	12,5
TOTAL	16	100

P.16. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?	f	%
0-1 años	5	31,25
1,1-2 años	2	12,5
2.1-3 años	0	0
3.1-4 años	0	0
4.1-5 años	0	0
No contesta	9	56,25
TOTAL	16	100

P.17. ¿Su trabajo actual, o su último empleo en caso de que en la actualidad no trabaje, le demandó cambiar el lugar de residencia?	f	%
Si	1	6,25
No	5	31,25
No contesta	10	62,5
TOTAL	16	100

Tabla Nº. 6

PARA TODOS

P.18. ¿Se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?	f	%
Qichua	0	0
Inglés	4	25
Francés	0	0
Portugués	0	0
Otros (especifique)	11	68,75
No contesta	1	6,25
TOTAL	16	100

P.19. ¿Maneja la informática a nivel de usuario?	f	t
si (Word, Excel, Power Point, Acces, Paint, del internet: correo electrónico, buscadores (yahoo, gmail, google) , facebook, twiter	16	100
No	0	0
No contesta	0	0
TOTAL	16	100

Tabla Nº 7

LUEGO DE HABER CURSADO SUS ESTUDIOS EN LA UTPL

P.20. ¿Los cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional son?: (puede contestar a más de una alternativa)	f	%
Didáctica y Pedagogía	9	33,333
Manejo de herramientas relacionadas con Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)	1	3,7037
Temas relacionados con su área de formación (Especifique)	3	11,111
Organización y Gestión de centros educativos	4	14,815
Diseño y planificación Curricular	3	11,111
Educación en valores	3	11,111
Otros (multiculturalidad, educación ambiental, desarrollo del pensamiento), Especifique	4	14,815
No me interesan	0	0
TOTAL	27	100

P.21. Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿ha mejorado?	f	%
Definitivamente si	8	50
Probablemente si	6	37,5

Indeciso	0	0
Probablemente no	1	6,25
Definitivamente no	1	6,25
No contesta	0	0
TOTAL	16	100

DATOS DE CLASIFICACIÓN

A.1. Género	f	%
Hombre	3	18,75
Mujer	13	81,25
TOTAL	16	100

A.2. Edad en años cumplidos	f	%
20- 30 años	0	0
31- 40 años	12	75
41 - 50 años	3	18,75
61-60 años	1	6,25
61 o mas años	0	0
No contesta	0	0
Total	16	100

Tabla No. 23

Género y años cumplidos de los titulados

Edad \ Género	FEMENINO		MASCULINO		TOTAL
	f	%	f	%	
20 - 30 años	0	0,0	0	0,0	0
31 - 40 años	11	84,6	1	6,3	12
41 - 50 años	1	7,7	2	12,5	3
61 - 60 años	1	7,7	0	0,0	1
más de 61 años	0	0,0	0	0,0	0
No contesta	0	0,0	0	0,0	0

FOTOS DE LOS TITULADOS DE LA UTPLE ENCUESTADOS.

