



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

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

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

AUTORA:

GLADIS SUSANA ROSERO REYES

MENCIÓN

EDUCACIÓN BÁSICA (I CICLO)

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

MGS. FABIÁN JARAMILLO SERRANO

DIRECTORA DEL TRABAJO FIN DE CARRERA

PROF. LUISA ANTONIETA COCÍOS COCÍOS

CENTRO UNIVERSITARIO IBARRA

2011

CERTIFICACIÓN

**PROF. LUISA ANTONIETA COCÍOS COCÍOS
DIRECTORA DEL TRABAJO FIN DE CARRERA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UTPL**

C E R T I F I C A:

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

f.: _____

Loja, abril del 2011

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **GLADIS SUSANA ROSERO REYES**, declaro ser autora del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

(f) _____

C.C. 100165947-1

AUTORÍA

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

(f) _____

C.C. 100165947-1

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mi amado esposo y a mis adorados hijos, quienes en todo momento me apoyaron para culminar con éxito este trabajo de fin de carrera.

La Autora

AGRADECIMIENTO

A mi Universidad Técnica Particular de Loja, a su Escuela de Ciencias de la Educación y a sus nobles y sabios maestros, quienes con dedicación y profesionalismo fueron uno de los mayores incentivos y la piedra angular para culminar esta prestigiosa carrera.

Agradezco muy especialmente por su orientación y enseñanzas a la tutora de mi Trabajo de Fin de Carrera.

La Autora

ÍNDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1 SITUACIÓN LABORAL DOCENTE.....	8
3.1.1. Formación inicial docente y formación continua.....	8
3.1.2. La contratación y la carrera profesional.....	12
3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.....	13
3.1.4. El género y la profesión docente.....	17
3.1.5. Síntesis.....	19
3.2 CONTEXTO LABORAL.....	20
3.2.1 Entorno educativo, la comunidad educativa.....	20
3.2.2 La demanda de educación de calidad.....	25
3.2.3 Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP.....	29
3.3.4 Políticas micro: institucionales.....	40
3.3.5 Síntesis.....	41
3.3 NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE.....	42
3.3.1 Definición.....	42
3.3.2 Competencias profesionales.....	47
3.3.3. Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI.....	50
3.3.4. Competencias profesionales docentes.....	51
3.3.5 Necesidades de formación en el Ecuador.....	61
3.3.6 Síntesis.....	62

4. METODOLOGÍA.....	64
4.1 Diseño de la investigación.....	65
4.2 Participantes de la investigación.....	66
4.3. Técnicas e instrumentos de investigación.....	66
4.3.1 Técnicas de campo.....	67
4.3.2. Instrumentos	67
4.4. Recursos.....	67
4.4.1 Humanos.....	67
4.4.2. Institucionales.....	68
4.4.3 Materiales.....	68
4.4.4 Económicos.....	69
4.5. Procedimiento.....	69
5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	70
5.1. Caracterización sociodemográfica.....	96
5.2. Situación laboral.....	96
5.3. Contexto laboral.....	97
5.4. Necesidades de formación.....	97
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
6.1. Conclusiones	99
6.2. Recomendaciones.....	100
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	101
8. ANEXOS.....	106

1.- RESUMEN

El problema a investigar en la presente investigación es la situación laboral de los titulados de de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, correspondiéndome realizar la presente investigación en los cantones de Ibarra, Otavalo y Antonio Ante, de la Provincia de Imbabura y ampliado al cantón Cayambe de la Provincia de Pichincha, pudo determinarse que todos los encuestados se desempeñan como docentes en el sector urbano.

La mayoría de los encuestados se desempeñan en el campo privado y un ínfimo porcentaje en instituciones fiscales, en este último caso con nombramiento y en lo referente al campo privado mediante contratos, trabajando en su respectiva profesión.

Cada investigado ocupa y ha ocupado importantes cargos administrativos, llegando incluso a ser docentes en un centro de educación superior.

Los instrumentos de investigación que se utilizaron fueron los cuestionarios entregados por la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL., manifestando, además, estos docentes que sus títulos provienen de la referida universidad, lo que ha permitido un mejoramiento ostensible de su vida personal, gracias al ejercicio profesional.

Debe destacarse que de los ocho encuestados, cinco pertenecían al género femenino, lo que permite apreciar que el sector femenino es mayoritario en materia de docencia en el Ecuador, cosa que, de acuerdo a las investigaciones efectuadas, se repite en otros países latinoamericanos.

Finalmente, puede llegarse a la conclusión que gracias a su preparación académica, tanto los que se desempeñan en el ámbito fiscal como el particular, tienen una situación laboral estable y aspiraciones por mejorar en su carrera.

2.- INTRODUCCIÓN

Mediante la presente investigación se determinará la situación laboral de los titulados de nuestra Universidad, especialmente de la Escuela de Ciencias de la Educación, utilizándose el método exploratorio incursionando en un problema desconocido, razón por la cual, mediante este método se precisó mejor el problema a investigar, investigación exploratoria que culminó, cuando, a partir de los datos recolectados, se adquirió el suficiente conocimiento como para saber qué factores son relevantes al problema y cuáles no, siendo de gran relevancia las encuestas y entrevistas proporcionadas por la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, lo que permitió encarar un análisis de los datos obtenidos de donde surgieron las conclusiones y recomendaciones emanadas de esta investigación, la cual reviste particular importancia, ya que el principal fin de toda carrera universitaria no es sólo la culminación de una etapa profesional, sino que un importante eslabón que contribuya al desarrollo del país, particularmente en materia educacional.

Según el Art. 26 de la Constitución de la República, la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, siendo un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, situación que de cumplirse a cabalidad no debería implicar la cesantía o dedicación a otras labores de los profesionales de la educación titulados en nuestra universidad.

Es importante señalar, en concordancia que coincide con lo expuesto por el político francés Jackes Delors, presidente de la Comunidad Económica Europea el año 1995, quien sostuvo en su obra “La Educación encierra un tesoro”, que: “la educación debe facilitar a todos, lo antes posible el pasaporte para la vida, que le permitirá comprenderse mejor a sí mismo, entender a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad (...) La calidad de la democracia está íntimamente ligada a la calidad de la educación. En tanto el problema de la calidad y la igualdad de oportunidades ya no radica en el acceso y cobertura al sistema educativo, sino más bien en sus modos y prácticas que reproducen la desigualdad social...” (DELORS: 1996)

Por estas razones es certera nuestra Constitución cuando señala en su Art. 27 que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, constituyendo, como se señala en el inciso final de la señalada disposición un eje estratégico para el desarrollo nacional, fines que, a su vez, también persigue nuestra universidad.

Pero para ser consecuentes con lo expuesto, no debe permitirse que la situación laboral de cualquier profesional, y, especialmente, de los titulados de nuestra Escuela de Ciencias de la Educación, sea la cesantía, que es sinónimo de desocupación y desempleo, existiendo un seguro de cesantía aplicable; el subempleo, que acontece cuando a los docentes se los contrata en el sector privado en condiciones inferiores a las normales o la dedicación a actividades diversas de las estudiadas, ya que se perdería el esfuerzo universitario de formar profesionales para el área más importante de la vida de una persona, como lo es la educación, ya que la educación básica tiene por finalidad desarrollar al educando, asegurándole los conocimientos, valores y actitudes indispensables para desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física de la niña o niño, en el caso de la educación básica, hasta su máximo potencial en un entorno lúdico y afectivo, entre otros, como se dispone en el Art. 38 del Código de la Niñez y la Adolescencia.

Sin embargo, si atendemos al Programa Internacional de Evaluación de Alumnos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que es una organización de cooperación internacional, compuesta por 33 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales, en el año 2009 solo tres fueron los países que destacaron en la mejoría en su educación básica, Luxemburgo, Chile y Brasil, no figurando el nuestro dentro de los más avanzados pese a lo positivo de las normas constitucionales.

El objeto de la presente investigación, no solo consistirá en analizar sino en determinar la situación laboral de los titulados en educación de nuestra Universidad, sino en mejorar las políticas de educación para que realmente se apliquen los conocimientos entregados por nuestra institución de educación superior, atendándose a la situación sociodemográfica de los diversos sectores del país, existiendo una notable diferencia entre los sectores rurales y urbanos, y, una deficiente educación en los sectores más económicamente deprimidos de nuestra sociedad, como es el sector indígena que es el de mayor analfabetismo nacional.

La justificación de esta investigación radica en proponer políticas eficientes de educación por ser éste un deber ineludible e inexcusable del Estado, y, obviamente, ello implica que las políticas de mejoramiento de la educación no solo consten en la Constitución y la ley, sino que, además, ejecutarse eficazmente generando el empleo a todos los docentes preparados para esta loable labor.

Siendo la metodología el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que se siguen en una investigación. El método que se utilizará será primordialmente el descriptivo o de observación, que consiste en la observación minuciosa actual de hechos, fenómenos y casos. Se ubica en el presente, pero no se limita a la simple recolección y tabulación de datos, sino que procura la interpretación racional y el análisis objetivo de los mismos, con la finalidad de cumplir los objetivos señalados anteriormente.

El tema reviste gran interés ya que la plenitud del ejercicio laboral de los titulados en la Universidad, como señala nuestra Constitución en el inciso final del Art. 27, se constituirá en un eje estratégico fundamental para el desarrollo nacional

3. MARCO TEÓRICO

3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

3.1.1. FORMACIÓN INICIAL Y FORMACIÓN CONTINUA

En el proceso de formación se destacan dos etapas, la primera, de carácter pre – docente, que se realiza en las instituciones donde el profesor obtiene su título profesional y una segunda etapa denominada continua, de desarrollo o perfeccionamiento profesional, esta última se efectúa con el docente propiamente tal.

Formación inicial

La etapa de formación inicial se caracteriza porque capacita al docente para actuar en determinada área del conocimiento el cual se adquiere su licenciatura.

Según el Informe de la Comisión sobre Formación Inicial Docente, formada por el ex Ministro de Educación de Chile, Dr. Sergio Bitar (2005, págs. 75 y 76) define “la Formación Inicial Docente forma parte de un prolongado proceso de Formación Continua y observando las expectativas de las escuelas hacia sus profesores, la Formación Inicial debe hacerse cargo, desde el primer año, de formar para el protagonismo docente y para el liderazgo pedagógico. Ambas cualidades profesionales se aprenden, se ejercen y se perfeccionan en el trabajo cotidiano. Poner el énfasis en la formación temprana de estas cualidades supone una cierta perspectiva curricular (...) que debe hacerse cargo de tres dimensiones de la formación, expresadas en capacidades personales, de conocimientos y procedimentales. Las capacidades personales: hacen referencia al sí mismo, a la construcción de la identidad profesional, al trabajo con las creencias, con la vocación, en una dinámica de reflexión permanente sobre el propio proceso de constitución como profesional de la docencia. Las capacidades relacionadas con el conocimiento: dicen relación con el fortalecimiento de dos grandes áreas del saber que se deben articular e integrar de manera práctica en el desempeño profesional; nos referimos a la formación en una o más disciplinas vinculadas al currículo escolar; y la formación orientada a fortalecer la formación teórica sobre una epistemología del acto pedagógico, enriquecida por la reflexión y la investigación educativa, que permita sostener con la misma fuerza que en la formación de especialidad, una arquitectura base del conocimiento del acto/relación pedagógica. La tercera dimensión se vincula con el saber hacer, con lo procedimental de la profesión: Ello implica identificar con mucha claridad qué es lo realmente necesario para ejercer la profesión desde el punto de vista de las destrezas profesionales.

En relación con todos estos aspectos, la creatividad, el manejo emocional, el liderazgo y la capacidad de estructuración de los procesos de enseñanza-aprendizaje son fundamentales como herramientas de desempeño y desarrollo profesional”.

En consecuencia, de las conclusiones de la Comisión sobre Formación Inicial Docente de Chile, se deduce que los profesionales de la educación deben asumir un liderazgo fundamental, desde sus inicios, para coadyuvar en el mejoramiento y desarrollo de la educación, ya que es común observar a muchos docentes, preocupados solo por cumplir contenidos y horarios, no dando la debida importancia a la calidad del proceso educacional, omitiendo o dejando en segundo plano su tarea de orientar el desarrollo del conocimiento y de los valores humanos del educando, divorciándose prácticamente de los postulados constitucionales del Estado ecuatoriano que considera a la educación como un derecho humano que tiene directa relación con la vida de la persona y un deber ineludible e inexcusable, con lo que se da a entender que esos profesionales de la educación deberán ser evaluados negativamente por no colaborar en garantizar el desarrollo holístico de los educandos.

Por ello, resulta imperioso que a la formación inicial docente se inserte la capacitación en liderazgo, y muy especialmente, en liderazgo transformacional con inteligencia emocional, lo que se sustenta atendido que el antiguo liderazgo autoritario de los docentes está en absoluto desuso y no permite el desarrollo holístico de los educandos.

En concordancia con lo expuesto en el párrafo anterior la Comisión sobre Formación Inicial Docente de Chile acertadamente ha sugerido:

- (BITAR: 2005, págs. 75 y 76) Que las carreras de pedagogía focalicen en forma estratégica el fortalecimiento del protagonismo docente en el cambio educativo, para que respondan a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, incorporando en el proceso de formación inicial el desarrollo profesional y humano, como también otros factores que determinan su desempeño profesional.
- Considerar diversas alternativas institucionales y curriculares que articulen la formación para el protagonismo y el liderazgo docente en el cambio educativo con el protagonismo del estudiante de Pedagogía durante su período de Formación Inicial.

- Considerar en la planificación curricular el dinamismo de la realidad actual y los posibles escenarios en que se desempeñará el futuro profesional de la educación, especialmente los desafíos que implica el trabajo docente en áreas de pobreza y marginalidad, así como la diversidad de la población estudiantil de todas las edades y la atención educativa extra escuela. La comprensión de la diversidad como distintas configuraciones de mundo de los estudiantes, debería ser un elemento transversal en todos los currículos de formación inicial. Lo anterior tensiona a las Escuelas de Educación en la medida en que no se está suficientemente preparado para hacerse cargo de formar estas competencias complejas en sus estudiantes.
- Establecer requisitos de ingreso más exigentes ya que la calidad académica de los estudiantes que ingresan a las carreras de pedagogía es un factor importante de una formación docente de calidad..

Las sugerencias a la formación inicial formuladas por la Comisión sobre Formación Inicial Docente de Chile, sugiere con claridad un liderazgo transformacional con inteligencia emocional, que permitirá que cada docente sea un mentor en la formación de los educandos, ya que si el liderazgo transformacional y la inteligencia emocional se constituyen en las piedras angulares del proceso de formación inicial.

Según expresa el Psicólogo Educativo español Dr. Teruel Melero, en su obra “La Inteligencia Emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros”, señala: “Hoy sabemos que en España ya se está hablando de alfabetización o educación emocional en los currículos y sus repercusiones en la docencia y en el aprendizaje y adaptación de los estudiantes, como consecuencia de las investigaciones con enfoques mucho más amplios sobre la inteligencia humana, las cuales resaltan la viabilidad científica de la enseñanza afectiva”. (MELERO: 2.000, pág. 1).

Con la aplicación de la inteligencia emocional en la formación inicial se destacará el papel orientador del docente, según se deduce de lo expuesto por la MSC brasileña Marcia Piri Barón, en su obra: “Un Análisis del Liderazgo del Profesor: El Valor de las Emociones en el proceso de aprendizaje de los niños en el 1.º Ciclo de Enseñanza Fundamental”, cuando expresa (PIRIH: 2001, pág. 85). “Para un educador que trabaje con alumnos de seis a ocho años, es fundamental tener conciencia de su singular papel de orientador, pues, en esta etapa las niñas y niños no tienen una idea formada del mundo, siendo sus descubrimientos puros y primarios confiando plenamente en el profesor, al contrario de los adolescentes que cuestionan la importancia de los nuevos conocimientos. A esa edad, las niñas y niños

son más dependientes y requieren una atención diferenciada, pues es una fase de continuidad del proceso de lectura y escritura, iniciado en la educación infantil, es una fase de operaciones distintas de raciocinio y también una fase en la cual el alumno comienza a tener más momentos de independencia en la escuela, quedando sin profesor (a) durante el recreo, actuando por cuenta propia, y desplazándose solo hasta la sala o la salida. (...) Analizando las características del profesor como líder que valoriza las emociones del alumno, es posible evaluar su real capacidad de promover su enseñanza en el ambiente escolar”.

Conforme expresa la citada autora, se necesita profesores orientadores y no docentes que se preocupan solo de cumplir horarios y dando muy poca importancia a la calidad del proceso de educación colocando en segundo plano su tarea de orientar y desarrollar el conocimiento y los valores humanos del educando, toda vez que el profesor debe ser un líder que valore las emociones del alumno a fin que se pueda evaluar su real capacidad de promover el saber en el ambiente escolar, ya que si se respetan las características y las emociones del alumno va a ser fundamental para que, en esta fase, éste pueda tener un desarrollo pleno de sus potencialidades, sintiéndose parte del nuevo conocimiento propuesto por la comunidad escolar.

La formación continua

En primer lugar, al hablar de la formación continua, debe dejarse en claro que ésta no supone la acumulación sin sentido de conocimientos sino la posibilidad de transformar las prácticas educativas en favor del aprendizaje de los alumnos.

Cuando se hace referencia a la formación continua, se enfatizan los siguientes aspectos del profesional de la educación: la formación, la profesión, la evaluación y las competencias que caben al profesional. El educador que está siempre en búsqueda de una profesión continua tiende a ampliar su campo de trabajo.

Según el especialista en educación y docente de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogroviejo, de la ciudad de Chiclayo, Perú, Dr. Pedro Palacios Contreras (2010, pág.1) “La necesidad de mejorar su calidad personal y profesional, se ha convertido en un reto para el profesor universitario en los tiempos actuales. La capacitación, el perfeccionamiento y la actualización, son los medios indispensables que debe seguir continuamente el profesor para mantenerse vigente en la universidad.

La capacitación le permite adecuarse permanentemente al ejercicio de la profesión. El perfeccionamiento le ayuda a profundizar conocimientos y elaborar instrumentos para generar innovaciones y procesos de cambio en el sistema educativo. Mientras que, la actualización le posibilita completar conocimientos de la formación docente que aparecen como nuevos requerimientos para el ejercicio de la docencia. Por tanto, estas tres acciones unidas a la investigación configuran un único proceso dinámico permanente que da sentido a la profesionalización del profesor y que le denominamos Formación Continua, la cual está dirigida al desarrollo de una actitud de cambio del profesional para que camine al ritmo del desarrollo de la ciencia y la tecnología en esta sociedad del conocimiento en que vivimos”.

La formación continua de los profesionales de la educación es una necesidad para atender las exigencias de lo cotidiano de su ejercicio profesional, en el desempeño de su servicio educacional, lo que debe implicar una transformación de las concepciones y prácticas políticas, académicas y de construcción de conocimientos, que sea comprendida no como una “capacitación”, “entrenamiento”, o “mera transmisión de conocimiento entregado fuera de los contextos escolares para implantar acciones esporádicas, discontinuas, de elevado costo social y financiero, toda vez que los estudios sobre formación continua deben perseguir a la formación continua en servicio, como un todo, a partir de un proyecto de formación continua en servicio insertada dentro de un proyecto político pedagógico que contribuya a mejorar la principal actividad del ser humano, que es el trabajo docente, dando a él un sentido de desarrollo individual y colectivo necesario para la transformación de la educación además de reducir los costos financieros en cursos o capacitaciones ajenas a los planes de formación continua, que a nada conducen.

3.1.2. LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL

Los procesos de contratación realmente son de carácter administrativo y no hay mucho que decir. Lo único que se pide es que sean ágiles con el fin de no estropear las actividades académicas y los intereses personales de los profesores. Los aspectos administrativos deben sujetarse a los requerimientos académicos, con el fin de optimizar tiempos y resultados, pero además, la contratación que debe ser producto de una evaluación –diagnóstico– del nivel de desempeño que posee quien solicita ingresar al ejercicio profesional docente. La construcción de la Carrera Profesional Docente es una necesidad de la educación ecuatoriana su principal finalidad será contar con los profesores y profesoras que el Ecuador necesita para garantizar una educación de calidad a toda la población.

En el caso del docente contratado, una vez calificado para ejercer sus labores, ingresa a la carrera docente de carácter público, configurándose ésta como un proceso de formación permanente y de desarrollo personal y profesional del profesor, comprendiendo no sólo los conocimientos y competencias que el mismo docente construyó en su formación, sino también a la persona misma del profesor, con todas sus creencias, idiosincrasia e historia de vida, y el contexto en que ejerce la actividad docente, por ello es necesario compatibilizar el desarrollo del profesor con el organizacional de la escuela, proceso que según el Msc. en educación de nacionalidad portuguesa José Alberto Gonçalves (2009: pág. 23) debe atender a seis principios:

- i) El desarrollo del docente es continuo, se realiza a lo largo de toda la vida;
- ii) Debe ser auto-dirigido, siendo, en consecuencia, responsabilidad conjunta del profesor y de la escuela;
- iii) Debe ser apoyado y disponer de los recursos materiales y humanos necesarios a su concretización
- iv) Debe responder a los intereses del profesor y de la escuela, en forma simultánea;
- v) Debe configurarse como un proceso creíble; y
- vi) Debe ser diferenciado, de acuerdo con las necesidades de los profesores, relacionado específicamente con las etapas de su desempeño profesional.

Con lo anterior se da a entender que el proceso de formación de los profesores es continuo, ya que cada docente, se enfrenta a los desafíos y exigencias de la sociedad, de la escuela, de los alumnos, de las familias y de las comunidades, asumiendo múltiples funciones. La manera de ser profesor varía, pues, a lo largo de su carrera, se va configurando un proceso evolutivo en donde es posible identificar momentos específicos, marcados por diferencias de actitud, de sentimientos y de empeño en la práctica educativa, resultantes de la manera como el profesor percipiona las relaciones con sus pares y con los alumnos, que dicen relación con su práctica y el sistema educativo, en general.

3.1.3. LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El Doctor en Investigación Psicológica, Docente Investigador, y Miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y de la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Rubén Edel Navarro, previo a establecer las diferencias entre enseñanza y aprendizaje, es necesario definir el término “educación”, señalando que: “El concepto de educación es más amplio que el de

enseñanza y aprendizaje, y tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del individuo. Cuando ésta preparación se traduce en una alta capacitación en el plano intelectual, en el moral y en el espiritual, se trata de una educación auténtica, que alcanzará mayor perfección en la medida que el sujeto domine, autocontrole y autodirija sus potencialidades: deseos, tendencias, juicios, raciocinios y voluntad”. (NAVARRO: 2004, pág. 2)

La educación, más es una preocupación del Estado ecuatoriano, es un derecho humano fundamental de las personas, bastando una simple lectura de la Constitución de la República para determinar la importancia que reviste la educación, cuando dispone, en sus Arts. 26, 27 y 28:

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

Cuando en nuestra Constitución se señala que la educación es un derecho, en concordancia con los instrumentos internacionales de derechos humanos vigentes y aplicables en nuestro país, se está reconociendo que es un derecho humano porque es fundamental para el desarrollo de los individuos, lo que se aclara en el Art. 27 ibídem, cuando se señala que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, conforme expresamente ordena el referido artículo y que dice:

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

Etimológicamente, la educación tiene dos significados: educare que significa “conducir”, llevar a un Hombre de un estado a otro; y educere que significa “extraer”, sacar algo de dentro del Hombre. Esta noción etimológica revela dos notas de la educación: por un lado, un movimiento, un proceso y, por

otro, tiene en cuenta una interioridad a partir de la cual van a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que determinan o posibilitan que se diga que una persona “está educada”.

La educación ha sido definida en múltiples conceptos, como ocurrió con el famoso filósofo griego, Platón, quien señaló que: "Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces". Otro gran filósofo griego, Aristóteles, expresó que: "La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético".

Por su parte el filósofo Emile Durkheim, fallecido en 1917, a quien se reconoce como uno de los creadores de la sociología moderna, destaca la misión de la educación cuando señala que: "La educación tiene por misión desarrollar en el educando los estados físicos, intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado".

Aclarado lo que es la “educación” se hace necesario diferenciarla de la “enseñanza” y del “aprendizaje”.

El ya mencionado Doctor en Investigación Psicológica, Docente Investigador, y Miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y de la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Rubén Edel Navarro, señala que la enseñanza: “Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha”. (NAVARRO: 2004, pág. 2)

Este concepto universal lo recoge nuestra Constitución en la primera parte del Art. 27 cuando señala la educación tiene como fin el desarrollo holístico de la persona, en otras palabras, holístico es lo mismo que desarrollo integral, este término incorporado en nuestra Constitución tiene un significado que busca potenciar la capacidad de crear del ser humano, que la educación humanice de verdad, ya que la educación holística reconoce que, como organización, la comunidad escolar se comporta como un sistema vivo, como una comunidad más amplia.

Como puede apreciarse, la enseñanza sólo comunica conocimientos específicos o generales sobre una materia determinada, en cambio la educación tiene por objeto la formación integral de la persona humana, por ello el famoso José Ortega y Gasset, citando al gran pedagogo alemán Georg Michael Kerschensteiner, fallecido en 1932, señala que "la educación consiste en distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera, de acuerdo su individualidad".

Respecto del "Aprendizaje", nuevamente, el mencionado Doctor en Investigación Psicológica, Docente Investigador, y Miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y de la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Rubén Edel Navarro (2004, pág. 3), señala que el aprendizaje: "es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información".

Definidas la educación, la enseñanza y el aprendizaje, puede sostenerse con certeza que hay una importante conexión conceptual entre educación y aprendizaje, ya que no hay educación sin que haya aprendizaje, o a contrario sensu, si no hay aprendizaje no hay educación.

En cambio, respecto de la "enseñanza – aprendizaje" como sostienen los especialistas en educación chilenos Vilna Papić, Sylvia Ritterhausen y Enrique Rodríguez (1987, págs. 59-67): "El proceso de enseñanza-aprendizaje es por excelencia un acto de comunicación, donde profesores y educandos interactúan con el propósito de cumplir con los objetivos educacionales propuestos. La relación entre enseñanza y comunicación es doble, ya que por una parte la enseñanza es un proceso comunicativo, mientras que por otra, uno de los propósitos del proceso docente es el desarrollar en el educando las capacidades comunicativas".

En consecuencia, la enseñanza es una parte de la educación y el aprendizaje es la captación de la enseñanza impartida, elementos que deben ir absolutamente concatenados, pero como se expuso al principio de este capítulo esta comunicación "enseñanza – aprendizaje" no es una operación mecánica, razón por la cual se expuso la importancia de preparar en la formación inicial a todos los educadores en inteligencia emocional.

En efecto, un educador no siempre va a contar con el mismo estado de ánimo de los educandos, más aún si se trata de niñas y niños de educación básica, razón por la cual pudo apreciarse que la formación en inteligencia emocional de los educandos ha generado una serie de ventajas que han beneficiado a los educandos, ya que el profesor precisa aprender a controlarse para no exceder su autoridad en relación a los alumnos.

3.1.4. EL GÉNERO Y LA PROFESIÓN DOCENTE

De acuerdo con la División de Estadística de las Naciones Unidas, las mujeres predominan en la profesión docente en la enseñanza primaria salvo en varias regiones de África. Como muestra el siguiente cuadro, la proporción de mujeres docentes disminuye a medida que el nivel educativo es superior.

Región del Mundo	Profesoras Enseñanza Primaria	Profesoras Enseñanza Secundaria	Profesoras Enseñanza Terciaria
África	44,80%	28,00%	20,00%
Asia	70,50%	54,90%	38,50%
Europa	85,80%	65,70%	42,30%
América del Norte	79,70%	60,40%	46,00%
Oceanía	63,40%	51,10%	38,80%
América del Sur	79,30%	61,70%	41,00%

El Msc. en educación de la Universidad de Salamanca, España, Antonio Rodríguez Pérez, expresa que: “La docencia puede considerarse como un sector de bajos salarios en relación a la alta cualificación que se requiere para el desempeño de la misma; de ahí que no debamos extrañarnos de la alta proporción de mujeres ocupadas en este sector, y dentro de él, en los niveles inferiores [...] estudiar para maestra ha supuesto y supone una vía, no tanto para ascender sino para conservar una posición de clase media. Cursar estos estudios —dice— significa para ellas, primero, la posibilidad de acceder a la independencia a través de un trabajo que, precisamente, constituye la prolongación del papel femenino tradicional. Segundo, estudiar para maestra o para profesora de E.G.B. supone la reactualización de su capital cultural en el mercado de trabajo de las relaciones entre los sexos, esto es, en el mercado matrimonial; o dicho en otros términos, para este sector estudiar tiene como efecto principal el de conservar su posición social, el de no descender socialmente”. (RODRÍGUEZ: 2009)

Los estudios de género permiten una observación crítica de los procesos de ocupación social al interior de las diferentes profesiones y, en materia docente, no es fácil explicarse la feminización de la actividad docente, pero basta detenerse en la prohibición de las mujeres para votar, para seguir carreras universitarias y en la serie de discriminaciones a través de la historia, especialmente en materia de remuneraciones, para concluir que hasta el siglo XIX, el matrimonio y la maternidad constituían la verdadera carrera de las mujeres.

Fuera de ése papel forzoso ejercido por las mujeres, otra de las actividades en las que se desempeñó el sexo femenino fue la docente, porque en cierto sentido se entendió que tenía características femeninas, ya que representaba atributos que tradicionalmente eran asociados a las mujeres, tales como el cuidado, la paciencia, la entrega y la dedicación, ajustando el magisterio a la actividad femenina.

La destacada Msc en Servicio Social brasileña Izaura Rufino Ficher, explica dura pero certeramente la discriminación de género, aplicables a esta materia, cuando expresa: “Las relaciones entre hombres y mujeres, a lo largo de los siglos, mantienen un carácter excluyente. Son asimiladas de forma bipolarizada, siendo designada la mujer a una condición de inferior, que ha sido reproducida por la mayoría de los formadores de opinión y de los que ocupan las esferas de poder en la sociedad. [...] Rousseau vio a la mujer como destinada al matrimonio y a la maternidad; Kant la consideró poco dotada intelectualmente, caprichosa, indiscreta y moralmente débil. Su única fuerza es el encanto. Su virtud es aparente y convencional. Esos son algunos atributos imputados a la mujer, que refuerzan la base de la exclusión de lo femenino en la sociedad y cuya reversión ha tomado largo tiempo a las feministas en su búsqueda por construir conceptos de equidad entre los dos sexos, en donde se lleva a la mujer a un ambiente propenso de exclusión. Iniciativa que forma parte de una guerra en el campo de las ideas que avanza de forma heterogénea en las coyunturas sociales, económicas, políticas y culturales en diversas partes del planeta” (FICHER: 2001)

El espacio del magisterio, en consecuencia, literalmente “tomado” por las mujeres obedece, primeramente a todas las virtudes y capacidad expuestas anteriormente, y, principalmente, que las profesoras no pueden separar sus funciones de madres y de docentes, procurando atender todas las necesidades de las alumnas y alumnos y de su familia antes que sus propias necesidades, lo que corresponde a la determinación histórica y culturalmente instituida de ser madres y profesoras en este caso. Dentro de todas estas virtudes del sexo femenino, las docentes han tenido que soportar la

discriminación de remuneraciones inferiores, hoy superada constitucionalmente la premisa de “a igual trabajo igual remuneración”.

Por ello, siendo la formación educacional del mundo vital para la persona humana, hemos tenido en cada educadora a la mujer que en su condición de tal, entrega además, sus sentimientos y nobleza de madre, esencial y mayoritariamente, como se pudo apreciar en las estadísticas mundiales, en las primeras etapas del desarrollo educacional humano, como lo son la infancia y la adolescencia, por ello que en esta labor educativa de las mujeres, fue imposible, en mi calidad de mujer educadora, sustraerme a mis sentimientos de madre e invocando no pudiendo sustraerme a rendir un poético homenaje, invocando al gran poeta argentino José Hernández, quien en su obra “La vuelta de Martín Fierro 5”, quien en homenaje a la mujer expresa, sabiamente, en las estrofas 512 y 513 de la mencionada obra :

Pa servir a un desgraciáo
pronta la mujer está.
Cuando en su camino va
no hay peligro que la asuste;
ni hay una a quien no le guste
una obra de caridá. (512)

No se hallará una mujer
a la que esto no le cuadre.
**Yo alabo al Eterno Padre,
no porque las hizo bellas,
sino porque a todas ellas
les dio corazón de madre (513)**

En el caso ecuatoriano, de acuerdo a lo investigado es mayoritario el género femenino en la docencia, confirmándose la tendencia mundial, donde el sexo femenino es el que prevalece mayoritariamente sobre el masculino en el ámbito docente.

3.1.5. SÍNTESIS

En el presente capítulo se ha abordado varios puntos importantes para el desarrollo y mejoramiento del trabajo educativo, en especial la formación inicial cuyo objeto es la obtención del título docente; con posterioridad se puso énfasis en la formación continua que es el perfeccionamiento de los docentes a lo largo del ejercicio de su carrera; con posterioridad se analizó los nombramientos de docentes en el

sector educacional público y la contratación de los mismos en el sector privado; para desarrollar el tema de la discriminación de género, pues las mujeres constituimos mayoritariamente un importantísimo porcentaje, a nivel mundial, la pedagogía infantil y básica, y para ello prevaleció nuestro carácter de madres, en donde además de la capacidad propia del género están los sentimientos maternos que permiten intuitivamente descubrir las emociones de nuestros educandos, pero esta intuición es como “un diamante en bruto”, razón por la cual se ha propuesto que en la formación inicial y permanente para todos los educadores se incluyan las técnicas de inteligencia emocional, lo que coadyuvará a que esta necesaria dualidad “enseñanza – aprendizaje” se comunique de manera más eficaz utilizando las emociones de nuestros educandos, lo que ha dado excelentes resultados a nivel educativo en otros países del mundo.

3.2. CONTEXTO LABORAL

3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa

Sabemos que es en el campo de la educación donde se prefigura el futuro de los países y el bienestar de las futuras generaciones. Sólo una educación de excelente calidad para toda la población permitirá alcanzar los objetivos de justicia social, crecimiento económico y ciudadanía democrática, que guían una estrategia de desarrollo sustentable. Estos tres objetivos son indisociables. No tendremos crecimiento económico sostenido sin justicia social y ciudadanía, como tampoco lograremos justicia social y ciudadanía sin crecimiento económico.

La expresión "comunidad educativa" con el tiempo gracias a las doctrinas académicas es hoy un recurso omnipresente en el lenguaje cotidiano para designar algo que en otros tiempos llamábamos “Escuela”, término que quedó desfasado ya que a la escuela se la identificaba con un espacio de transmisión de saberes y valores universales, didácticamente controlables y eminentemente dependientes de la autoridad y el poder de los profesores.

Si bien, aparentemente nada obsta a que se pueda usar las expresiones "escuela" y "comunidad educativa" como términos sinónimos, la verdad es que la postura políticamente correcta aconseja a que hoy se use la expresión "comunidad educativa" y no "escuela", porque el discurso de la comunidad educativa es regido semánticamente por el principio de la inclusión, remitiéndose a un espacio

socialmente indiferenciado, a un territorio común donde las responsabilidades de formación y aprendizaje son compartidas entre varios actores educativos.

La idea que quiere entregarse en este texto es que la escuela como institución ya no tiene legitimidad para definir, unilateralmente qué es y qué no es educativo, esperándose con ello que los padres y las comunidades educativas hagan una contribución institucionalizada, a fin que lo educativo y lo no educativo se integren a fin de no diferenciarlos en intereses privados que estén ajenos a los intereses locales, debiéndoselos tratar complementariamente, lo que contribuirá a la formación social del alumno.

El concepto de comunidad educativa es un concepto que tiene su origen en el pensamiento político, apropiado para la legislación nacional reciente, ya que con la comunidad educativa se quiere dar a entender cuál es la pertenencia del concepto de escuela, cuáles son sus potencialidades en términos de una educación cívica que corresponda a las necesidades de nuestra actual sociedad democrática, la cual favorecerá una continuidad entre la vida comunitaria y la educación mediante moldes de coherencia entre la sociedad y la educación.

Una educación de calidad, reclamada por todo el mundo, requiere igualmente la participación y el concurso de todos y todas. El compromiso por la calidad no se debe medir por las declaraciones más o menos ampulosas e insistentes de autoridades, profesorado, organizaciones empresariales o sindicales, sino por la disponibilidad, por el compromiso y por los recursos que se dedican a la misma. Es necesario avanzar cada vez más en proyectos y programas que se preocupen de instruir y formar a toda la ciudadanía y que a la vez pueden ser aprovechados desde los centros escolares. Uno muestra de este tipo de iniciativas son las Ciudades Educadoras.

El entorno social de la escuela: medios de comunicación, instituciones políticas, económicas, culturales y otro tipo de organismos, ha de ser consciente de que con frecuencia se generan actitudes de violencia, racismo, consumismo, individualismo, etc., actitudes que luego se pide a la escuela que corrija y palie.

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

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

Según la Directora de Programas para América Latina e o Caribe (1996-98), de la Fundación Kellogg, Dra. Rosa María Torres Una Comunidad Educativa es una comunidad humana organizada que construye un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niñas, niños y adolescentes, gracias a un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario basado en un diagnóstico de sus carencias, pero sobre todo en el de sus fuerzas para superar las carencias. La única posibilidad de asegurar educación y aprendizaje permanente, relevante y de calidad para todos, sobre todo en los países del Sur, es haciendo de la educación una *necesidad y una tarea de todos*, desarrollando y sincronizando los recursos y los esfuerzos de la comunidad local y nacional, con un fuerte apoyo de los niveles intermedios y del nivel central, a fin de asegurar condiciones de viabilidad, calidad y equidad. (TORRES: 2001)

Por ello la doctrina se refiere a la escuela formal y no formal, a la sala de aula como una Comunidad Educativa o de Aprendizaje; otros se refieren a un ámbito geográfico (la ciudad, el barrio, la aldea rural); otros a una comunidad virtual dirigida por modernas tecnologías (redes de personas, de escuelas, de instituciones educativas, de asociaciones de profesionales, etc.) Algunos vinculan a las Comunidades Educativas a procesos de desarrollo económico, desarrollo del “capital social” o desarrollo humano en sentido amplio; otros ponen énfasis a temas como ciudadanía y participación social. En general, lo que domina hoy es la noción de comunidad más que de aprendizaje o educación. De hecho, excepto por algunas versiones de la Comunidad Educativa más ligadas al ámbito escolar, se pone poca atención en los aspectos pedagógicos.

En todo caso, la noción de comunidad de educación está identificada como pretensión y como experiencia histórica en todos los países. Su reactivación y expansión en el momento actual tiene relación con un conjunto de factores, entre los cuales destacan:

- La tendencia a la “globalización” (globalización y su impulso contrario, a la localización) y, en ese contexto, o el resurgimiento de lo local y del llamado desarrollo comunitario.

- La disminución del Estado y de su papel, el acelerado proceso de descentralización, la complejidad de la sociedad civil, las alianzas entre diversos sectores y actores y la ampliación de la participación ciudadana en diversos ámbitos, entre ellos el educativo.
- La expansión acelerada de las modernas tecnologías de la información y la comunicación (TICs).
- La renovada importancia dada a la educación y al aprendizaje a lo largo de toda la vida deja de manifiesto que está surgiendo el nuevo paradigma de la sociedad del conocimiento
- A aceptación creciente de la diversidad y de la consecuente necesidad de diversificar la oferta educativa, de innovar y experimentar con modelos diferentes, sensibles a cada contexto y momento.
- La insatisfacción con el sistema escolar y con las reiteradas tentativas de reforma educativa (escolar) y la búsqueda de nuevas vías y modos para pensar en una educación escolar como una “educación en general” (surge por todos lados el clamor por un cambio de paradigma para la educación)
- La necesidad de una propuesta de una comunidad de educación que se expuso sintéticamente que integre la educación escolar y no-escolar, con recursos reales y virtuales en un ámbito territorial determinado (urbano y/o rural), incluyendo, de este modo, las diferentes nociones de Comunidad de Educación mencionadas antes, inspiradas en el pensamiento más avanzado y en la mejor práctica de “educación comunitaria” y de movimientos como la Educación Popular en América Latina. Incorpora también elementos de la “visión ampliada de la educación básica” propuesta en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia marzo de 1990). No se presenta como un modelo cerrado, limitado al ámbito local, desvinculado de Estado e inclusive pensado como alternativo a éste, porque se presenta expresamente como una propuesta de política educativa, centrada en una estrategia de desarrollo y transformación educativa y cultural a nivel local, con el ciudadano como protagonista y teniendo en vista el desarrollo local y humano.

Conforme lo expuesto:

- Una Comunidad de Educación debe formar parte de un proyecto de desarrollo local y nacional, integral e integrados, lo que implica romper con intereses sectoriales y establecer alianzas estratégicas y operacionales, tanto a nivel micro como macro (políticas educativa, políticas sociales y políticas económicas);
- Una Comunidad de Educación adopta una visión integral y sistémica de lo educativo, colocando en el centro al aprendizaje y la cultura en sentido amplio (satisfacción de necesidades de aprendizaje del pueblo y desarrollo de una nueva cultura general sintonizada con los requisitos de la ciudadanía plena) y articulando la educación formal/no-formal/informal, escuela/comunidad, política educativa/social/económica, educación/cultura, saber científico/saber común, educación de la niña, niño y adolescentes /educación de adultos, reforma/innovación, gestión administrativa /gestión pedagógica en la institucionalidad escolar, , en la política educativa, en la formación de recursos humanos, etc. -, los pobres - los grupos “desfavorecidos” o “en situación de riesgo”/los otros – en el marco de una noción de “alivio de la pobreza” e “focalización de la pobreza” que se presenta como discriminación positiva pero que puede acabar reforzando el asistencialismo y la exclusión social global/local..
- En particular, construir una comunidad de aprendizaje implica rever la distinción convencional entre escuela y comunidad, como también entre educación formal, no-formal e informal, y los modos convencionales de concebir y asegurar los vínculos entre ellas. La escuela es, por definición, parte de la comunidad, deber-se a ella, existe en función de ella; docentes y alumnos son al mismo tiempo agentes escolares y agentes comunitarios. La familia tiene valor por sí misma, y no es concebida dentro de la comunidad como un elemento esencial, de acuerdo a ser considerada constitucionalmente como el núcleo fundamental de la sociedad,. Por otro lado, y visto que la escuela no es la única institución educativa, la necesidad de articulación se extiende a todas las instancias educativas, entre ellas y con el conjunto de instituciones presente en a nivel comunitario. Así, la comunidad de aprendizaje no es resultado de la suma de intervenciones aisladas, precisa articularse debidamente, lo que implica la construcción de planos educativos territorializados.

¿Qué implica organizar una Comunidad de Educación?

- Concentración en base a un territorio determinado
- Construir sobre procesos ya en ejecución
- Concebir a las niñas, niños y adolescentes como beneficiarios y actores principales
- Procesos participativos en la formulación, ejecución y evaluación del plano educativo
- Proyectos asociativos y construcción de alianzas
- Orientación en el sentido de la educación y énfasis en la innovación pedagógica
- Revitalización y renovación del sistema escolar público
- Prioridad para las personas y desarrollo de los recursos humanos
- Intervención sistémica y búsqueda de articulaciones
- Sistematización, evaluación y difusión de las experiencias
- Construcción de experiencias demostrativas
- Continuidad y sustentabilidad de esfuerzos
- Procesos y resultados de calidad con uso de diferentes recursos

Finalmente el Art. 348 de la Constitución de la República en su inciso 2 y tiene relación con la Comunidad de Educación, cuando expresa:

“El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fiscomisional, artesanal y comunitaria, siempre que cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro”.

3.2.2. La demanda de educación de calidad

Según el Phd en Educación brasileño Alexandre Vieira, en la actual sociedad, promover a “educación de calidad” no es fácil, ya que la Educación tiene directa relación con la promoción del desarrollo de la capacidad intelectual y moral de una persona. La educación es un proceso que envuelve el desarrollo de todas las características humanas, pudiendo ser también considerada como cortesía, respeto, conocimiento y actitud. Actualmente, la educación está relacionada con conocimientos. El conocimiento no tiene barreras, es la voluntad propia la que está moviendo a las personas cada vez a una aproximación a la educación. (VIEIRA: 2009)

Si se analiza la realidad, existe una gran preocupación con la enseñanza de calidad, más que de la educación de calidad. Enseñanza y educación son conceptos diferentes. En la enseñanza se organiza una serie de actividades didácticas para ayudar a los alumnos a que comprendan áreas específicas del conocimiento (ciencias, historia, matemáticas). En la educación, en cambio, fuera de enseñar se ayuda a integrar una enseñanza de vida, de conocimiento de ética, reflexión y acción, a tener una visión de totalidad, de universalidad.

Se habla mucho, señala el educador José Manuel Morán, en su obra “Nuevas Tecnologías y Mediación Pedagógica” de la enseñanza de calidad. Muchas escuelas y universidades son puestas en un pedestal, como modelos de calidad. En verdad, en general, no tenemos enseñanza de calidad. Tenemos algunos cursos, facultades, universidades con áreas de excelencia relativa. Pero el conjunto de las instituciones de enseñanza está muy distante del concepto de calidad. La enseñanza de calidad envuelve muchas variables:

- Organización innovadora, abierta, dinámica. Proyecto pedagógico participativo.
- Docentes bien preparados intelectual, emocional, comunicacional y éticamente, bien remunerados, motivados y con buenas condiciones profesionales.
- Relación efectiva entre profesores y alumnos que permita conocerlos, acompañarlos, orientarlos.
- Infraestructura adecuada, actualizada, confortable. Tecnologías accesibles, rápidas y renovadas.
- Alumnos motivados, preparados intelectual y emocionalmente, con capacidad de gerenciamiento personal y grupal. (MORÁN: 2000)

La enseñanza de calidad, es cara y puede ser pagada por pocos o tiene que ser subsidiada y patrocinada. Podrán crearse algunas instituciones de excelencia, pero la gran mayoría demorará décadas para evolucionar hasta un padrón aceptable de excelencia.

De igual manera, puede apreciarse en el Ecuador, universidades de pésima calidad, donde lo que prima es el lucro, con profesores de débil formación académica y que, generalmente, son autoridades que se hacen un segundo sueldo a costa de la docencia, como ocurre generalmente en las Facultades de Derecho de las Universidades de provincia.

Dejando de lado estos centros que ni siquiera merecen denominarse universidades, y yendo a las verdaderas universidades del país, incluso las mejores universidades son bastante desiguales en sus cursos, metodologías, forma de evaluar, proyectos pedagógicos e infraestructura. Siempre se encuentran áreas más avanzadas en algunos puntos los que forman parte de la propaganda que se vende señalando que es una calidad integral.

A ello se añaden alumnos que sólo valorizan la entrega del diploma más que aprender, que hacen lo mínimo para ser aprobados, que esperan ser conducidos pasivamente y que incluso, cuando carecen de idoneidad, por el simple hecho de constituir fuente de ingresos para la universidad, se presiona o expulsa a los profesores, por no aprobarlos, siendo las propias autoridades de la universidad las que califican a su antojo, sin siquiera examinar a los alumnos, a fin de cumplir con el objetivo de generar recursos a sus intereses. Eso, es “antipatria”, es fabricar profesionales de última calidad, pero en nuestro país, pese al estudio efectuado y jamás aplicado, se permite a vista y paciencia de todos. En materia educacional ecuatoriana, esencialmente en las escuelas públicas, tenemos una enseñanza donde predomina un número excesivo de alumnos por sala, profesores mal preparados, mal pagados, poco motivados y desincentivados, a los que se engaña vergonzosamente con políticas de remuneraciones dignas, en un proyecto de ley de eterna discusión que genera postergaciones permanentes de mejoramiento y que obedecen más a una despreciable retórica que a una realidad necesaria.

De la infraestructura de las escuelas, mejor ni hablar, basta con visitar las escuelas rurales para advertirlo y para qué detenerse en los “planes de alimentación escolar”, en donde el interés de la niña, niño y adolescente por una alimentación adecuada, se cree cumplir con la entrega de “galletas” las cuales están vencidas y rancias, cosa que ignoran o que forman parte del característico “quemeimportismo ecuatoriano”, que esperamos se transforme con el inciso final del Art. 348 de la Constitución de la República que establece:

“La falta de transferencia de recursos en las condiciones señaladas será sancionada con la destitución de la autoridad y de las servidoras y servidores públicos remisos de su obligación”.

En materia privada, la educación de calidad, está orientada al lucro fácil más que a la calidad, aprovechando la gran demanda que existe, con un proceso de marketing que no es más que un engaño,

y es tan deficiente la calidad los docentes, que se advierte un predominio de metodologías poco creativas que son escondidas tras un marketing que lo único que persigue es el dinero fácil.

El desafío para una patria digna es caminar, efectivamente, hacia una educación de calidad, con dignificación del magisterio y que integre todas las dimensiones del ser humano. Para eso se precisa de personas que se sensibilicen intelectual, ética y tecnológicamente, que hagan prevalecer los intereses de la patria por sobre los intereses personales, pero los que dirigen “la patria” no deben utilizar la retórica permanente desde que existe nuestro país, para postergar las necesidades del profesorado, con autoridades que “cobran derechos” para que un profesor gane un concurso o pueda trasladarse a una escuela más cercana a su domicilio. En general, podemos llenar de proyectos y papeles de buenas intenciones tendientes a una “calidad de la educación”, pero a ello no se va a llegar mientras existan funcionarios de educación corruptos que impunemente postergan las necesidades del magisterio y que, a la larga inciden en la calidad de la educación que se pretende solamente mediante el discurso fácil.

Como expuso la Defensoría del Pueblo de la hermana República del Perú, cuando se refirió a la calidad de la educación: “Un país sin educación es un país sin futuro, sin posibilidad de lograr un desarrollo sostenido en el tiempo y, por ende, sin posibilidad de vencer los problemas de inequidad, pobreza y exclusión. Un sistema educativo debe forjar personas y ciudadanos con valores y conocimientos básicos para lograr un desarrollo personal y profesional. En tal sentido, un país con un sistema educativo en crisis no puede aspirar a vencer la pobreza, ni mucho menos a consolidar un desarrollo sostenible, y sólo logrará ahondar las brechas existentes e intensificar los conflictos sociales sin poder forjar ciudadanos que puedan aspirar a disfrutar de sus derechos. La crisis de la educación [...] ha sido descrita y diagnosticada con relativa frecuencia. En este sentido, no resultan ajenos (ni novedosos) los problemas referidos a gestión, cobros indebidos, bajo rendimiento académico de nuestros estudiantes, así como a las debilidades de la formación docente, entre otros [...] En nuestro país se mantienen activas algunas instituciones donde persistentemente se generan actos de corrupción. Debido a ellos, no se contrata a buenos maestros, no se administran adecuadamente los escasos recursos económicos y humanos disponibles, no se sanciona a quienes atropellan las normas o abusan del poder. Además, los niños, niñas y jóvenes no reciben una educación de calidad y no se respeta su derecho a ser tratados con respeto y dignidad. Adicionalmente, los escasos recursos destinados al sector son desviados y utilizados en lo que menos se necesita”. (DEFENSORÍA DEL PUEBLO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ: 2006)

La calidad educativa se puede entender como “la capacidad del sistema para lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes socialmente relevantes; las condiciones y los procesos que hagan posible el logro de los resultados buscados” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ: 2005: pág. 101).

Conforme lo anteriormente expuesto, la calidad no sólo pone énfasis en la adquisición de los aprendizajes propuestos por el currículo oficial, sino que, además, incluye los diferentes aspectos involucrados en el proceso de aprendizaje que corresponden tanto al interior de la escuela como fuera de ella.

En el curso de esta tesis podrá advertirse cómo los profesionales egresados de esta universidad, están cesantes o subvalorados en el sistema.

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

Siguiendo y adaptando lo señalado por las educadoras peruanas Teresa Nakano y Gladys Vigo: “El sector Educación en el Ecuador, como se reconoce, enfrenta graves problemas. Los datos oficiales y estudios realizados sobre la situación de la educación en el Ecuador indican que, a pesar de los esfuerzos realizados, nos encontramos frente a una de las crisis más agudas del sistema educativo, no sólo por los bajos resultados obtenidos, sino también por los términos de equidad. Ello revela la deficiente capacidad del Estado para cumplir con sus obligaciones respecto de garantizar el derecho a una educación con calidad para todos los ecuatorianos. Entre los principales factores que dan cuenta de la deficiente calidad educativa del sistema ecuatoriano se deben considerar: el bajo financiamiento, la escasa capacidad de ejecución del gasto, una gestión no acorde a las demandas actuales del sector, la falta de un sistema de evaluación de desempeño docente y los bajos resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Esta situación se agrava si se toman en cuenta las actuales condiciones de educabilidad del país (contextos caracterizados por pobreza, violencia y exclusión), lo cual, en su conjunto, impide que el sistema cuente con las condiciones y procesos que hagan posible el logro de los objetivos buscados. (NAKANO y VIGO: 2006)

Ante la realidad evidente expuesta, se hará referencia a los textos constitucionales y legales que se refieren a la educación y a los planes de educación, confrontando la teoría con la práctica.

En primer lugar y haciendo referencia a la Constitución de la República, el Estado señala como uno de sus deberes primordiales a la educación cuando en el numeral 1 del Art. 3, establece como deber primordial “Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación”

Es en virtud de ése deber fundamental “teórico” que una educación para la democracia deberá aportar los conocimientos y valores que desarrollen una mirada crítica que permita a las actuales y futuras generaciones de ciudadanos elegir de manera reflexiva y autónoma a quienes conducen el Estado y participar activamente en las organizaciones políticas y sociales que los expresen y representen. Educar para la democracia implica promover la participación en la toma de decisiones y el diálogo como forma de resolver los conflictos.

El Art. 66 N° 2 de la Constitución de la República, reconoce y garantiza a las personas “el derecho a una vida digna, que asegure ... la educación...”. El desarrollo del derecho a la educación también se encuentra respaldado por el artículo 26 de la Declaración Internacional de los Derechos Humanos y por la Convención Internacional de los Derechos del Niño a las que el país adhiere plenamente y por la Sección Quinta de la Constitución de la República que trata “**La Educación**”, en los Arts. 26 a 29 que expresan:

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

El anterior precepto está en concordancia con el derecho a la educación que se consigna en la *Declaración Universal de Derechos Humanos*. La educación *elemental y fundamental* debe ser gratuita y obligatoria; la instrucción técnica y profesional debe ser generalizada (Art. 26, 1). Igualmente importante es el párrafo segundo del artículo 26 que señala los objetivos de la educación: el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y los grupos étnicos. Además se le vincula con los propósitos de la ONU en cuanto al mantenimiento de la paz.

En este marco, es preciso reafirmar que las acciones educativas son responsabilidad primaria de la familia, como agente natural y primario de la educación, del Estado Nacional como responsable principal, de las Provincias, los Municipios, la Iglesia Católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las Organizaciones Sociales. Le corresponde al Estado Nacional la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a asegurar, a todos los habitantes del país el ejercicio efectivo de su derecho a aprender, mediante la igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación de ninguna índole y a conformar una sociedad argentina justa y autónoma, a la vez que integrada a la región y al mundo. Todo el país debe concurrir con esta responsabilidad del Estado Nacional, con el propósito de garantizar el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad y las organizaciones responsables de unidades educativas reconocidas o autorizadas de gestión privada.

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

En este sentido, la escuela como institución debe ser un lugar donde reine un clima democrático entre sus actores y donde los estudiantes puedan ejercer sus derechos y aprender en la práctica cotidiana a organizarse y defenderlos en el conjunto de ámbitos sociales en los que deban actuar. También debe ser un lugar donde los docentes puedan expresarse democráticamente y aportar a formas de gestión que los tengan como protagonistas, ya que el ser humano es prioridad para nuestra carta fundamental.

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

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

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.

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

Si revisamos en tenor de esta disposición y atendemos a la educación privada de todo nivel, vemos que el interés público de la educación está muy lejos de consolidarse.

Es más, si se atiende a la evaluación hecha a las Universidades del país, pese a efectuarse al amparo de la actual Constitución, se calificó a varias universidades de absolutamente deficientes, pero la evaluación quedó en nada, pasando a ser simplemente una anécdota de prensa ya olvidada y estas universidades han intentado en el intertanto hacer varios seminarios en donde varias autoridades son los principales panelistas, lo que ha implicado, lamentablemente que se continúe, prácticamente, estafando al alumnado y a la familia que paga sus estudios, mediante políticas educacionales deplorables donde prima lo material.

Sin embargo, esos propiciadores de universidades “de garaje”, subsisten pese a la norma constitucional y hacen tabla rasa de la educación de calidad. Como siempre, esta evaluación de las universidades que se hizo con rimbombante campaña, solamente significó una gran cantidad de recursos de todos los ecuatorianos y se puede observar con desengaño cómo estas universidades de baja calidad continúan desempeñándose sin obstáculos ¡¡¡cuánta inmoralidad!!!. Además es una paradoja que muchos de estos centros de educación superior amparados por el capitalismo inhumano donde prima el interés monetario, subsisten vergonzosamente en un sistema que se dice “socialista”, pudiendo observarse universidades donde ni siquiera dejan entrar a clases a los alumnos cuando deben una cuota de su matrícula, y, en cambio, pagan por la hora universitaria irrisorias sumas a los docentes, a fin que les quede un amplio margen de utilidad y ello se permite ¡¡¡qué vergüenza!!!.

Afortunadamente son los menos, pero es hora que en el país se termine con estos mercaderes del futuro de los jóvenes ecuatorianos.

Art. 29.- *El estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender a 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.

La transformación de las condiciones que permitan garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación debe convertirse en un objetivo central de todos los actores sociales y políticos de la República. Sólo sobre la base de este consenso fundamental podrá edificarse una verdadera Política de Estado previsible y sostenida por todos, que coloque a la justicia social como una verdadera prioridad de la agenda pública nacional.

La Constitución de la República se refiere de los Arts. 343 al 357 a la educación y sus fines, destacando que el Art. 343 señala que la finalidad del Sistema Nacional de Educación: “tiene como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

Según la UNESCO 34, un “país debería gastar aproximadamente el 6% de su PIB en educación para mantener un sistema eficiente y sostenible”, pero la educación sigue con una infraestructura lamentable y una pésima situación remuneracional de los docentes, uniéndose a ello una de las grandes flaquezas de nuestro sistema educacional que es la alta deserción de profesores.

Según un trabajo del académico del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile, Juan Pablo Valenzuela, cuando expresa “**de cada diez educadores, cuatro abandonan la docencia al quinto año de ejercicio...** ¿Qué explica esta alta tasa de abandono entre los educadores chilenos? El escaso espacio que tienen para aumentar sus remuneraciones -tocan techo muy rápido-, la nula dispersión salarial que existe entre buenos y malos maestros y el hecho de que la mayoría de los colegios (públicos y privados) pagan las horas de aula, pero no todo el tiempo que los maestros destinan a preparar sus clases. Los profesores chilenos que tienen jornadas de 44 horas pueden ganar \$ 690 mil pesos chilenos (USD. 1410 MIL CUATROCIENTOS DIEZ DÓLARES DE LOS ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA), cifra que es 30% inferior al promedio de otras profesiones. Sin embargo, por mucho que se esmeren es difícil que los docentes se despeguen del promedio, a diferencia de lo que ocurre en las profesiones liberales (...) Los colegios municipales pagan más que los particulares subvencionados por cada hora trabajada: \$16.330 (USD 33,33) contra \$14.624 (USD 29,85) Los privados tampoco hacen una gran diferencia y pagan, en promedio, \$17.963 (USD 36,65)”. (VALENZUELA: 2010)

Si confrontamos la realidad pedagógica chilena con la ecuatoriana y vemos que los docentes chilenos emigran en búsqueda de mejores oportunidades, puede apreciarse que profesores con 25 años de servicios ganan el mínimo que perciben los profesores chilenos, bastando apreciar un cuadro comparativo entre los sueldos actuales y los que se pretende con la nueva Ley de Educación

Categoría	Sueldo Actual	Sueldo nueva ley de educación
Sueldo ingreso al magisterio	USD. 330	USD. 612
Licenciado graduado de universidad	USD. 330	USD. 714
Grado 8		USD. 612
Grado 7		USD. 741
Grado 6		USD. 819
Grado 5		USD. 897
Grado 4		USD. 987
Grado 3		USD. 1.102
Grado 2		USD. 1.286
Grado 1		USD. 1.523

Se espera que los nuevos sueldos, postergados para el tercer cuatrimestre del 2011, sean aplicados, a la brevedad, porque la realidad docente es deplorable, y sin temor a hacer odiosas comparaciones, vemos que en Chile el sueldo mínimo docente es de USD. 1.410, es decir, casi como el que recibirá, con la nueva ley un maestro grado 1.

Respecto al tema de la dignidad del profesor el Art. 349 de la Constitución de la República dispone:

“El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente”.

De acuerdo al Art. 280 de la Constitución de la República el Plan Nacional de Desarrollo es 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.

En cuanto al Plan Decenal de Educación éste se inició en el año 2006 con proyección al 2015, enfocando ocho aspectos y políticas relevantes

1. Universalidad de la Educación Inicial
2. Universalización de la EGB (1ro. – 10mo)
3. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos
5. Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las Instituciones Educativas
6. Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación
7. Revalorización de la profesión docente
8. Aumento del 0,5% anual de la participación del PIB

Propuesta del Plan Decenal de Educación

- Ejecución desde 2010 al 2019
- Adapta 7 de los 8 aspectos del Plan:

POLÍTICA 1: Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años

OBJETIVOS: Brindar educación de calidad a niños y niñas menores de 5 años con un enfoque de calidad que garantice los derechos, la diversidad intermulticultural y que enfoque recursos online en función del ritmo del crecimiento y plasticidad del cerebro del infante dentro de un marco conceptual e inclusivo.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción. Propender a la inclusión de recursos online orientados a las siguientes áreas:

- Formación al docente en el área de impacto
- Selección de recursos online para la articulación de contenidos en función de los requerimientos del grupo objetivo (evaluaciones, test, reportes basados en la WEB 2.0)
- Generar redes sociales que vinculen un nexo entre estudiantes, familia e institución educativa

POLITICA 2 Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo años

OBJETIVOS: Brindar educación de calidad con el uso de recursos tecnológicos en especial el uso del Internet a fin de desarrollar competencias de manera integral y bajo un enfoque orientado a los ciudadanos digitales.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Generación de un programa de contenidos que incluyan el uso de las TICs y en especial aquellos que intervienen directamente con el uso del Internet.
- Eliminación de las limitaciones al acceso al Internet en el sistema educativo, especialmente el fiscal, garantizando la universalización de la información (textos, artículos, material didáctico)

POLÍTICA 3 Incremento de la Matrícula en el Bachillerato

OBJETIVOS: Formar jóvenes competentes, con enfoque intercultural inclusivo y equitativo, con orientación adecuada y específica en el uso de recurso mediados por el Internet, en el marco del respeto a los derechos humanos y colectivos, la naturaleza y la vida.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Construcción de un nuevo modelo educativo que tenga como eje transversal el uso de TICs, especialmente herramientas web 2.0
- Creación de centros virtuales de formación alternativa

- Implementación de redes sociales de intercambio de experiencias docentes y discentes.

POLÍTICA 4 Erradicación del Analfabetismo y Fortalecimiento de la Educación continua para adultos

OBJETIVOS: Garantizar a través del Sistema Nacional de educación el acceso, permanencia, continuación y conclusión efectiva de los estudios de la población para adultos, considerando la alfabetización digital como punto de partida, en el marco de una inclusión educativa.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Alfabetización digital en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia mediados con el uso del internet.
- Diseño de programas de formación alternativa en base a las necesidades de la población, el contexto y los intereses del grupo objetivo.

POLÍTICA 5 Mejoramiento de la Infraestructura Tecnológica de las Instituciones Educativas

OBJETIVOS: Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos con adecuados recursos tecnológicos que coadyuven a la correcta aplicación de los programas educativos.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Realización de planificaciones estratégicas informáticas en centros educativos de los diferentes niveles educativos.
- Incorporación de hardware y software libre y propietario en función de los objetivos programáticos institucionales.

POLÍTICA 6 Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación

OBJETIVOS: Garantizar que los estudiantes que egresen del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión digital

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Desarrollo de un sistema de evaluación de competencias basada en la web 2.0 que permitan una evaluación coherente que analice los resultados locales versus los internacionales.
- Implementación de un sistema de rendición de cuentas a través de un modelo que se base y fundamente en la web

POLÍTICA 7 Revalorización de la Profesión Docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de Trabajo y Calidad de Vida

OBJETIVOS: Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación desde una perspectiva globalizadora.

ESTRATEGIAS Principales líneas de acción

- Formación docente online en base a los estándares internacionales de la UNESCO
- Creación de sitios online de intercambio de experiencias docentes y aprendizaje significativo
- Creación de un banco de empleo virtual (GARCÍA: 2006)

Finalmente, 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.

Dentro de las normas de la Constitución relacionadas con la educación, destaca el Art. 347 que señala que será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

2. Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.
3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación.
4. Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos.
5. Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.
6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.
7. Erradicar el analfabetismo puro, funcional y digital, y apoyar los procesos de post-alfabetización y educación permanente para personas adultas, y la superación del rezago educativo.
8. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.
9. Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.
10. Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.
11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.
12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública.

A pesar de la expresa claridad de las normas, es casi una constante de nuestra historia contemporánea la considerable distancia entre el “deber ser” y la realidad de su aplicación. El cuadro actual del sistema educativo no escapa mucho de esta situación y presenta preocupantes desigualdades de distinta índole que afectan de lleno el ejercicio del derecho a la educación. Gran parte de lo dispuesto en el marco normativo y de valores de la legislación nacional, si bien compartido por toda la sociedad argentina debe convertirse aún en una realidad. En nuestro país, las leyes no sancionan situaciones existentes sino que constituyen un programa de acción que debe cumplirse.

3.2.4. Políticas micro: institucionales

Según la doctora en educación brasileña Zaia Brandão, perteneciente al Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro: “Una vieja polémica presenta la investigación en sociología de la educación, la divergencia sobre cuál es la perspectiva más compatible con el estudio de los procesos educacionales: la de las relaciones cara a cara entre los individuos emprendidas por los análisis micro sociales, o la de las relaciones entre las estructuras (imposiciones) más generales de la vida social sobre los cambios y situaciones más específicas, lo que se procura alcanzar con el recurso de los análisis macro sociales. Como problema de fondo está la cuestión de orden social que se impone como matriz que estructura los comportamientos, o si ella se da permanentemente reconstruida por la negociación entre os individuos envueltos en las acciones y cambios sociales. Subyacente al problema está el principio del determinismo o de la autonomía de la acción social”.(BRANDÃO: 2001, pág. 154)

Es obvio que mediante las políticas macro institucionales, mientras más aumente un estudio su amplitud, pierde, necesariamente, profundidad. De este modo, resulta sensato considerar la posibilidad de combinar perspectivas "micro" y "macro". Las políticas educacionales se generan de “arriba” hacia “abajo” cuando son el objetivo explícito del gobierno. Por otra parte, los profesores, directores y alumnos son también agentes de realización de Políticas Educacionales. Puede sostenerse, entonces, que hay dos políticas educacionales, una de “arriba” hacia “abajo” que se presenta como un cuerpo de leyes para que sean asimiladas, discutiendo e incorporándose obligatoriamente el medio escolar y otra “de abajo hacia arriba” que corresponde a una reapropiación, una elaboración específica, de cada institución y de los profesionales de la escuela. Entre ambos, hay un movimiento circular y en espiral, siendo frecuente que un gobierno tenga que ceder o realizar una contraofensiva a las no iniciativas y deseos de la sociedad civil en el campo educativo, ya que, por lo general, las políticas macro educativas son planificadas por burócratas que desconocen la realidad nacional, especialmente rural. Por las razones anteriores resulta imperiosamente necesario que se establezca como principio la gestión democrática de la educación que tenga como finalidad posibilitar en la escuela un mayor grado de autonomía, garantizando el pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas, asegurando un padrón adecuado de calidad de enseñanza, lo que solo se logra con:

- a) La participación de los profesionales de la escuela en la elaboración de la propuesta pedagógica;

- b) La participación de los diferentes segmentos de la comunidad escolar, las respectivas direcciones, los profesores, los padres, los alumnos y funcionarios en los procesos consultivos y decisorios, a través del Consejo de la Escuela o de la Asociación de Padres y Maestros.

Lo anterior obedece a lo que se denominó comunidad educativa y tiene un papel más realista cuando se valoriza la acción de la cultura en el medio escolar del sistema de creencias, valores e ideas que orienten a los profesores y profesionales de la enseñanza (fuera de los criterios de los agentes del gobierno) en la gestión de las tareas educacionales, lo que presenta nuevas dimensiones para la formulación de políticas educacionales.

El enfoque de la escuela como un “lugar político cultural” obedece al concepto democrático de educación y a una reflexión contemporánea de la disciplina de Políticas Educacionales, lo demás es, simplemente, autoritarismo.

3.2.5. Síntesis

Viendo las normas y la realidad, se aprecia un abismo de diferencia entre los preceptos de todo tipo, abundantes en retórica y carentes de eficacia, pudiendo advertir que la situación laboral de los docentes titulados de la UTPL en materia de educación puede expresarse en cesantía, una remuneración ínfima de USD. 330 mensuales, las que calculadas a razón de 44 horas semanales, haciendo un aproximado de 4 semanas al mes, es decir 176 horas de trabajo, implican que la hora docente se cotiza a USD 1.87 (UN DOLAR Y OCHENTA Y SIETE CENTAVOS DE DÓLAR DE LOS ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA), comparando, por ejemplo, con Chile que se tomó como referente, pudo apreciarse que en dicho país la hora docente oscila entre USD 29,85 y USD 36,65, y el sueldo mínimo de ingreso a USD. 1410, lo que da a entender que las mejoras que se pretende, palidecen ante la realidad de otros países latinoamericanos.

La verdad que ante esta realidad y la norma, que aún no se cumple, resta decir que se reitera lo de siempre, normas ostentosas sin aplicación práctica y con sueldos que ni siquiera se ajustan a una canasta familiar adecuada.

Mucho se podrá hablar de “calidad de la educación”, de “comunidad educativa”, pero profesores de USD. 330 mensuales y otros subcontratados por menos valor, son la “base fundamental” de una

educación de calidad. Sin embargo, nos atosigan con leyes que dejan de manifiesto un eterno problema ecuatoriano, “pensar que las leyes son solución de todos los problemas”, al menos hasta ahora, nada ha cambiado y el tan mencionado cambio, es la nada misma en un país “petrolero” que paradójicamente tiene inmensos índices de pobreza y de injusticia, bastaría finalmente preguntarse ¿quién tiene la culpa de tanta ineficiencia?

3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.3.1. DEFINICIÓN

Según el Msc en Educación español Agustín Escolano Benito (1996: págs. 44-46), la profesión docente, se define en torno a tres papeles básicos:

- El primero es un papel técnico, que permite identificar a los docentes como expertos habilitados para guiar el aprendizaje de los alumnos conforme a determinadas reglas metódicas de reconocida solvencia. Este papel ha ido incorporando algunas funciones que desbordan la docencia clásica, como las relacionadas con la tutoría, la gestión didáctica y la innovación. Su identidad se define por una tarea de claro matiz tecnológico según la cual el profesor sería un ingeniero de la instrucción.
- El segundo papel se asocia a los aspectos éticos y socializadores de la profesión. El docente es un agente de primer orden en el proceso de socialización metódica de los menores en el tejido social. Los valores, actitudes y otras pautas de conducta que exhibe o vehicula constituyen un marco de referencia normativo para las personas en formación. Por otra parte, como juez evaluador, el docente desempeña una función fundamental de control social, al legitimar a través del sistema de exámenes, calificaciones y grados los prerrequisitos del orden meritocrático e influir en las estrategias de reproducción, movilidad, igualitarismo y compensación.
- Finalmente, el tercer papel del profesor se vincula a la satisfacción de las necesidades de autorrealización de los individuos en formación y de sus demandas de bienestar. Este papel

enlaza con algunas tradiciones bien enraizadas en el mundo pedagógico, como las que enfatizan el papel del docente como preceptor, partenaire o terapeuta.

En esta primera aproximación al rol del docente el Profesor de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación Departamento de Pedagogía Universidad de Castilla-La Mancha: Ricardo Fernández Muñoz:

“¿Puede el profesor actual ser al mismo tiempo un profesional eficaz, ingeniero de la instrucción, un juez justo y un buen compañero?. No cabe duda de que el profesor del tercer milenio deberá abordar otras nuevas tareas, desde una actitud abierta a los múltiples acontecimientos e informaciones que se generan a su alrededor. Y es que el cambio tecnológico se produce a una gran velocidad y requiere por parte de los profesionales un esfuerzo de adaptación, actualización y perfeccionamiento permanente. En el momento actual no podemos seguir considerando a los docentes como almacenes del saber y por lo tanto dispensadores omnipotentes del conocimiento. La cantidad de información que existe sobre cualquier tema es de tal envergadura que es imposible pensar que puedan existir personas que pretendan saber todo de todo. Afortunadamente están los medios electrónicos para ayudar con este volumen de información. En la sociedad de la información el modelo de profesor cuya actividad se basa en la clase magistral es obsoleto. Las redes telemáticas pueden llegar a sustituir al profesor si éste se concibe como un mero transmisor de información, ya que en las redes tienen gran capacidad para almacenar información y desde ellas se puede adaptar dicha información a las necesidades particulares de cada alumno”. (FERNÁNDEZ: 2010, pág. 4)

La educación tiene demandas que se aproximan más a los aspectos éticos, colectivos, comunicacionales, de comportamiento y emocionales, entre otros, todos ellos necesarios alcanzar una educación democrática de los ciudadanos.

Esta necesaria renovación de institución educativa y esta nueva forma de educar requieren ajustarse a los parámetros del Estado Constitucional de Derechos y Justicia, que se instauró en la Constitución de la República del 2008, que privilegia, por sobre todas las cosas al ser humano y para elevar las condiciones integrales del ser humano, es necesaria una redefinición importante de la profesión docente y que se asuman nuevas competencias profesionales en un cuadro de conocimiento pedagógico, científico y cultural. En otras palabras, en los tiempos de un Estado de Derechos y Justicia

se requiere de un profesional de educación diferente que sea un agente efectivo en la promoción de la democracia y los derechos humanos.

Un factor importante en la capacitación profesional es la actitud del profesor en su tarea docente, ya que hoy no se busca al técnico infalible sino al facilitador de aprendizaje como un práctico reflexivo capaz de provocar la cooperación y participación de los alumnos. La formación del profesor debe basarse en establecer estrategias de pensamiento, de percepción, de estímulos y centrarse en la toma de decisiones para procesar, sistematizar y comunicar la información.

La formación docente debe apoyarse en una reflexión de los sujetos sobre su práctica docente, de modo de permitirles examinar sus teorías implícitas, sus esquemas de funcionamiento, sus actitudes, etc., realizando un proceso constante de evaluación que oriente su trabajo. La formación docente debe extender al terreno de las capacidades, habilidades y actitudes cuestionando permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor y del equipo docente como un todo. Esta formación consiste en descubrir, organizar, fundamentar, revisar y construir la teoría. Necesario es que se propenda a un sentido pedagógico común, recomponiendo el equilibrio entre los esquemas prácticos predominantes y los esquemas teóricos que los sustentan.

Una formación docente debe proponer un proceso que confiera al docente conocimientos, habilidades y actitudes para crear profesionales reflexivos e investigadores.

La profesión docente comporta un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral y la necesidad de dividir la responsabilidad con otros agentes sociales, ya que el docente ejerce influencia sobre otros seres humanos, y, por lo tanto, no debe ser una profesión meramente técnica, de “especialistas infalibles” que transmiten únicamente conocimientos académicos.

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 vivenciado 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 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 atraviese el docente, y que otorguen un reconocimiento suficiente a la hora de replantearse los criterios de promoción y ascenso en la carrera.

Según la especialista en educación Dra. Paula Pogré: “hoy día la profesionalización docente tiene varias peculiaridades, que a la vez, son también dificultades:

- Algunas de las universidades donde se forman los docentes todavía no están al día con las exigencias del nivel de conocimientos de "segunda generación". Además, gran parte de los docentes no posee una cultura de "perfeccionamiento profesional", o sea que no siempre están al día en el avance del saber.
- Los docentes siguen siendo una suerte de "trabajadores" al servicio de instituciones públicas o de empresas privadas, por lo cual su organización profesional se asemeja más a la de un sindicato laboral que a un gremio profesional.
- La docencia no es una ocupación de élite, sino una ocupación masiva, financiada principalmente con recursos públicos. Por este motivo, sus remuneraciones –aun cuando han crecido más de un 15% desde 1990 a la fecha - aun son insuficientes y altamente costosas para el Estado.
- La docencia se ejerce al interior de establecimientos que todavía tienen una organización burocrático-autoritaria y relativamente uniforme, en los que es difícil ejercer autonomía y responsabilidad profesional.
- La docencia es una profesión altamente "femenina". Por eso las profesoras cargan por lo general con un doble rol (las exigencias del trabajo y del hogar) “y con una cultura de pasividad y subordinación, que operan en contra de la autonomía, la excelencia científico-técnica y el protagonismo social que son propios de una profesión fuerte”.(POGRÉ: 2004, pág. 66)

La formación del profesorado, según el Especialista en educación francés Dr. Gilles Ferry es una doble formación: “esto significa que en ella se deben combinar la formación en contenidos específicos de la disciplina que va a enseñar (formación académica), con los contenidos referidos a los saberes pedagógicos y didácticos (llamada formación profesional en tanto que tiene que ver con el problema de cómo enseñar). Esta doble formación ha conducido a diversos problemas, no superados aún, respecto al

valor que se le otorga y a la ponderación que ambas merecen en el currículo para la formación docente o en el diseño de la capacitación permanente; en ellos tienen que ver luchas de poder de distinto orden que inevitablemente surgen o se ponen en evidencia en los momentos de cambio” (FERRY: 1991, pág. 131).

3.3.2. COMPETENCIAS PROFESIONALES

El Concepto de Competencia Profesional surge en los años ochenta como una aportación central al debate que se vivía en los países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación de la educación con el sector productivo, relación caracterizada por la intención de impulsar una adecuada formación de la mano de obra. Las mudanzas tecnológicas e organizacionales del trabajo que pasaron los países de capitalismo avanzado a partir de mediados de la década de 1980 configuraron el mundo productivo con algunas características tendenciales: flexibilización de la producción y reestructuración de las ocupaciones; integración de sectores de la producción; multifuncionalidad y polivalencia de los trabajadores; valorización de los saberes de los trabajadores no ligados al trabajo prescrito o al conocimiento formalizado.

En el contexto de estas transformaciones, estudios sociológicos y pedagógicos recuperan el debate sobre la calificación, al mismo tiempo en que se evidencia la emergencia de la noción de competencia atendiendo, por lo menos, a dos propósitos: a) reordenar conceptualmente la comprensión de la relación trabajo/educación, desviando la atención de los empleos, de las ocupaciones y de las tareas para el trabajador en sus implicaciones subjetivas con el trabajo; b) institucionalizar nuevas formas de educar/formar a los trabajadores y generar internamente en las organizaciones y en el mercado de trabajo en general, nuevos códigos profesionales.

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

La formación profesional por competencias se presenta bajo una dualidad, por una parte se habla de elaboración de programas de formación que tienen a la competencia como elemento central, mientras que por otra se habla de un proceso instruccional que sirve para mejorar la enseñanza y el aprendizaje y

que tiene como elemento central la habilidad de aprender a aprender. En el primer caso se puede hablar del enfoque por competencias como un modelo auricular, mientras que en el segundo caso se le puede identificar como un modelo instruccional centrado en el aprendizaje.

Más allá de las limitaciones o críticas que se le pueden hacer al enfoque de competencias, sea en su concepción general o en aspectos particulares del mismo, por el momento la atención del presente trabajo se centra en su carácter pragmático, que para algunos puede ser una ventaja ante los enfoques academicistas, pero que en este contexto se considera su principal limitación. El carácter pragmático del enfoque de competencias, que enfatiza el carácter práctico de la formación, suele presentarse con dos características que se encuentran asociadas al mismo; el utilitarismo y la inmediatez.

Este carácter pragmático le viene dado al enfoque de competencias por dos razones: su origen mismo y la concepción de formación presente en la empresa. Con relación al origen mismo se puede afirmar que:

Es a partir del auge de los modelos de desarrollo de la globalización cultural y la apertura económica que el término (competencia) toma fuerza en las políticas educativas, máxime para definir lo que se espera de la formación de los individuos para asumir los nuevos tipos de organización del trabajo y la inserción laboral.

La subordinación de este enfoque a fines eminentemente empresariales no ha podido ser superada a pesar de la pretensión, en el ámbito discursivo, de algunos autores al plantear fines más amplios como la ciudadanización, el desarrollo personal, etc.

Por otra parte, la manera en que es concebida la formación en el ámbito empresarial tiene ese carácter pragmático, ya que "la búsqueda de eficacia se revela como algo prioritario y se habla de ingeniería de la formación como conjunto coordinado de acciones para concebir, realizar y evaluar proyectos optimizando los costes de concepción y de gestión" (MORENO 2005: pág. 2-3)

Este énfasis en la práctica, en el utilitarismo y en la inmediatez ha permeado todo el discurso del enfoque de competencias como se manifiesta en las siguientes citas:

"Lo importante es que el valor que se atribuye a los conocimientos no es poseerlos, sino hacer uso de ello" (CIDEDEC 2004: 26). La formación de competencias, desde una óptica diferente, se convierte en una alternativa necesaria ante las demandas del mundo laboral actual, porque el contenido de los empleos se modifica, se requiere de una polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad de los trabajadores, para que puedan cubrir varias dimensiones de la productividad (RUIZ 2005: 28).

"El propósito básico de la formación profesional por competencias es ayudar al participante a lograr las conductas requeridas o las competencias necesarias para tener éxito en el trabajo" (INSAFORP 2001: pág. 11).

Una noción de competencia en la que se privilegia el desempeño, entendido como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante (MALPICA 2000: pág. 133).

"El objetivo de la capacitación basada en competencias es desarrollar una fuerza laboral competente, con énfasis en la adquisición de habilidades prácticas necesarias en los lugares de trabajo, las cuales son definidas por los empleadores" (SALUDA 2000: pág. 146).

La competencia profesional es el resultado de la integración, esencial y generalizada, de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados (FORGAS 2005; pág. 26).

Estas citas son solamente un ejemplo de cómo el discurso del enfoque de formación de competencias se mueve esencialmente, aunque no exclusivamente, en lo práctico, lo utilitario y lo inmediato, esto es, posee un carácter pragmático.

Los elementos de las nuevas prácticas de gestión que configuran el modelo de la competencia en el mundo del trabajo son la valorización de los altos niveles de escolaridad en las normas de contratación; los nuevos criterios de evaluación que valorizan las competencias relativas a la movilización del trabajador y su compromiso con la empresa; la instigación a la formación continua; y la

desvalorización de antiguos sistemas de jerarquización y clasificación, entrelazando la carrera docente al desempeño y a la formación.

La nueva dimensión por la cual pasa el concepto de calificación y competencias profesionales ha traído implicaciones sobre los parámetros de formación profesional, de acceso al empleo, de clasificación y de remuneración. En este sentido, se evidencia un movimiento generalizado en diversos países del mundo, de reformulación de sus sistemas de educación.

Este fenómeno tiene un significado no sólo técnico, sino también político. Las reformas, a nivel mundial, se asocian a los procesos de globalización de la economía y a la crisis del empleo, propugnando la necesidad de crear nuevos códigos que aproximen la educación a las tendencias productivas, pero de acuerdo a la concepción de nuestro Estado, como Estado Constitucional de Derechos y Justicia, así como a los conceptos acerca de la comunidad educativa, se espera que el profesor sea un elemento primordial en la enseñanza y práctica de la democracia y los derechos humanos.

3.3.3. LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Los cuatro de la educación propuestos por la UNESCO como básicos para todo ciudadano del siglo XXI son: **aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir**. Estos fueron elaborados con la colaboración de especialistas en educación del mundo entero y no se basan, exclusivamente, en una fase de la vida o en un lugar único. Es la educación a lo largo de la vida.

Este tipo de aprendizaje tiende al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse un medio y como finalidad humana; consiste que cada persona aprenda a comprender el mundo que le rodea, para vivir con dignidad, desarrollarse como profesional y relacionarse con los demás. Con el fin del placer de conocer. El proceso de adquisición de conocimiento no concluye nunca y se amplía con las experiencias.

Los cuatro pilares de la Educación son conceptos de fundamento de la educación basados en la Relación para la Unesco de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, coordinada por Jacques Delors, en su libro: “Educación: Un tesoro a descubrir”, donde la discusión de los cuatro pilares ocupa todo el capítulo cuarto, proponiéndose una educación direccionada a los cuatro tipos

fundamentales de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los otros y aprender a ser:

- **Aprender a conocer**: combinando una cultura general, lo suficientemente vasta, con la posibilidad de trabajar en profundidad un pequeño número de materias. Lo que también significa: aprender a aprender, para beneficiarse de las oportunidades ofrecidas pela educación a lo largo de toda la vida.
- **Aprender a hacer**: a fin de adquirir, no solamente una calificación profesional pero, de una manera más amplia, competencias que tornen a la persona apta para enfrentar numerosas situaciones y a trabajar en equipo. Pero también aprender a hacer, en el ámbito de las diversas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, que espontáneamente, son fruto del contexto local o nacional, materializado formalmente, gracias al desarrollo de la enseñanza alternada con el trabajo.
- **Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las interdependencias**: realizar proyectos comunes y prepararse para generar conflictos con respeto a los valores del pluralismo, de la comprensión mutua y de la paz.
- **Aprender a ser**: para un mejor desarrollo de la personalidad y estar a la altura de actuar cada vez con mayor capacidad de autonomía, de discernimiento y de responsabilidad personal. Para eso no se debe descuidar en la educación ninguna de las potencialidades de cada individuo: memoria, raciocinio, sentido estético, capacidades físicas y aptitud para comunicarse.

3.3.4. COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES

Según la posición de la MSC en Educación Graciela Bar, expuesta en el I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, llevado a cabo en Lima, Perú, en septiembre de 1999 relacionado con el tema “Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo”:

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

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

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

Es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos. Aquí, no hay que confundir “modernidad” con mera introducción de cambios y “transformación” con el empleo de un lenguaje que sólo modifica terminologías para significar lo mismo, sin aportar beneficios de conocimientos ni de aplicación.

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

Con la puesta en marcha de este conjunto de estrategias se favorecerá que el docente sea revalorizado en su función profesional y social como protagonista de las transformaciones educativas.

Todas las sociedades, en todas las épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona del maestro y su labor pedagógica. Estas representaciones expresan la finalidad social asociada a la educación y son legitimadas a través de las doctrinas pedagógicas hegemónicas en cada momento histórico.

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápidas y permanente evolución cultural y social especialmente en los

jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Sabemos que la presión creada por la aceleración de los procesos sociales en la vida contemporánea lleva a un torbellino de innovaciones, pero hay que evitar que las concreciones carezcan de sentido e impregnen a la actividad docente de un carácter provisorio indeseable por la precariedad de conceptos, métodos, actividades y recursos.

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las exigencias que esta transformación exige, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social.

Los cuadros medios y superiores de la docencia expresan dificultades para reflexionar sobre lo que están haciendo, para proyectarse en el futuro, para anticiparse a determinadas situaciones y para capitalizar su experiencia. Los docentes viven la transformación asociada a la idea de pérdida y a sentimientos de inseguridad e incertidumbre acerca del futuro.

Ahora bien, será la tecnología de la información el elemento capaz de lograr que la educación sea algo más que una simple transmisión de conocimientos? Namo de Mello sostiene que ante esta posibilidad habrá que enfrentar dos tipos de desafíos:

- Practicar formas de gestión que fortalezcan el ejercicio de la iniciativa creadora de la escuela, incluyendo la gestión de la información y
- Resignificar los instrumentos del trabajo pedagógico: currículo, contenidos de enseñanza, métodos y perfiles de los profesores.

Desde esta perspectiva hay que diferenciar entre la adquisición de conocimientos y la construcción de sentidos y el papel que juega el educador en ambas situaciones. En el primer caso puede ser una actividad individual pero la construcción de sentidos implica necesariamente negociación con otros: familiares, compañeros de trabajo, profesores o interlocutores anónimos de los textos y de los medios de comunicación; negociación construida en base a los valores éticos de la democracia, del reconocimiento del otro y del respeto a los hechos y para ello se requiere la presencia de un educador.

Algunos antecedentes

¿Que competencias básicas tiene que tener un profesor para poder conducir procesos de enseñanza - aprendizaje de calidad en el siglo XXI?. Distintos organismos, especialistas y políticos se han pronunciado al respecto:

La CEPAL, al proponer una estrategia para la transformación productiva con equidad de nuestra región, aduce que el eje lo constituye la relación Educación – Conocimiento.(1992). Prioriza:

- Asegurar el acceso universal a los códigos culturales de la modernidad; esto es, formar competencias para participar en la vida pública, para desenvolverse productivamente en la vida moderna y en la construcción de las bases de la educación permanente.
- Impulsar la innovación mediante la adopción de medidas para establecer relaciones entre la enseñanza, la ciencia y la tecnología, y para incentivar la innovación en las prácticas de trabajo.

Los Ministros de Educación de los países de América Latina y el Caribe (1993) aprobaron un conjunto de “Recomendaciones“ que evidencian que la “profesionalización de la acción educativa es el concepto central que debe caracterizar las actividades de esta nueva etapa del desarrollo educativo”.

El Comité entiende por profesionalización el desarrollo sistemático de la educación fundamentado en la acción y el conocimiento especializados, de manera que las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se enseña y a las formas organizativas para que ello ocurra tomen en cuenta, dentro de marcos de responsabilidades preestablecidas: a) la dimensión ética, b) los avances de los conocimientos y c) los diversos contextos y características culturales”

Es insoslayable, entonces, la necesidad de organizar e implementar nuevas formas de aprender, de enseñar y de organizar.

Los contenidos de los Diseños curriculares contribuyen a la formación de competencias académicas, ya que a través de ellos, los niños y jóvenes aprenden a “ser persona y sujeto social, saber respetar y valorar el orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y conservar el medio ambiente, saber razonar y actuar moralmente”. Los contenidos curriculares promueven el desarrollo de valores y actitudes que constituyen el campo del Saber, el Saber Hacer y Saber Ser.

Específicas para el análisis de esta temática son las Recomendaciones que la 45. sesión de la Conferencia Internacional de Educación (1998), acerca del rol de los docentes en un mundo en proceso de cambio. Las conclusiones expresan las orientaciones y problemas que deberían resolverse como así también cuáles serían los requerimientos que la sociedad de las próximas décadas efectuará al sector docente. Los capítulos de las conclusiones dan cuenta de una visión acabada del enfoque sistémico sobre la problemática docente en su conjunto:

1. Reclutamiento de los docentes: atraer a la docencia a los jóvenes competentes.
2. Formación inicial: mejorar la articulación de la formación inicial con las exigencias de una actividad profesional innovadora.
3. Formación en servicio: derecho pero también obligación de todo el personal
4. Participación de los docentes y otros agentes en el proceso de transformación de la educación: autonomía y responsabilidad.
5. Los docentes y otros actores sociales asociados en el proceso educativo: la educación, responsabilidad de todos.
6. Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio del mejoramiento de la calidad de la educación para todos.
7. La promoción del profesionalismo como estrategia para mejorar la situación y las condiciones de trabajo de los docentes.
8. Solidaridad con los docentes que trabajan en situaciones difíciles
9. Cooperación regional e internacional: un instrumento para promover la movilidad y la competencia de los docentes.

En el mismo sentido, el Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI del año 1996, define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el “aprender a aprender”, axioma que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores. Vale tanto para los alumnos como para los profesores y para toda persona que comprenda la naturaleza del

cambio, producto de los hallazgos tecnológicos incorporados al mundo del conocimiento, del trabajo y de la vida cotidiana.

Este nuevo enfoque supone que los docentes actuarán como guía, como modelos como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer.

El educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación sino que debe asumir la función de dinamizador de la incorporación de contenidos por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

Las polémicas actuales por la redefinición del rol docente no transcurren en el vacío ni se resuelven en el plano de lo discursivo. Para comprender la realidad hay que analizar, las transformaciones objetivas de la sociedad y el sistema educativo y la aparición de actores colectivos, intereses y estrategias explícitas orientadas a la crítica de la configuración tradicional del puesto docente y su sustitución por la del docente profesionalizado.

Los aportes de la pedagogía crítica que revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y reflexión en la acción, insiste en la integralidad de la experiencia evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador.

Nuevas competencias profesionales

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Finalmente, Lo anterior no impide que podamos hacer una síntesis caracterizadora de las competencias, aunque es evidente por lo aportado hasta ahora la dificultad de concretar un concepto universal y compartido de lo que es competencia, pero intentaremos llegar a nuestra propia descripción conceptual (PAVIÉ, 2007) de la misma, que incluirá las posibles competencias docentes:

- a) 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.
- b) 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.
- c) 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.

- d) Es una capacidad real para lograr un objetivo en un contexto dado de acuerdo a ciertos resultados exigidos. 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.
- e) En cuanto a la aplicación práctica, al tener un carácter multidimensional 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.
- f) La preparación de personas polivalentes con formación integral, capaces de desempeñarse eficazmente en distintas funciones dentro de las organizaciones.
- g) Su adquisición supone acciones muy diversas que escapan incluso de lo intencional y sistemático, si asumimos la importancia de lo informal (Navío, 2005). Además, la consideración de lo contextual y la apuesta por lo informal supone que la evaluación sea una acción inevitable si se asume su condición relativa en el espacio y tiempo, lo que quiere decir que ser competente aquí y hoy no significa ser competente mañana y en otro contexto. Las acciones adquieren su sentido de acuerdo a una interpretación eficiente que se dé de ellas en un marco con límites operacionales fijados por una organización (normas), sea esta educativa o no.
- h) La evaluación, sea cualquiera su naturaleza (docentes, profesionales, específicas o conductuales) deja de concentrarse sólo al final del proceso. Incluye e integra nuevos procedimientos con carácter formativo y continuo y tiene en cuenta los estándares de desempeño y las normas de competencia.

Considerando las características expuestas anteriormente, proponemos nuestra definición de competencia profesional docente como aquel grupo de conocimientos, técnicas de enseñanza y rasgos personales que, mediante su aplicación y transferencia oportuna, le permite al profesor mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos en un ámbito específico del saber.

3.3.5. NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL ECUADOR

La formación docente del Ecuador está en transformación atendidas las últimas modificaciones legales, sin embargo las directrices obedecen a los principios fundamentales del Sistema Educativo Ecuatoriano que se explicitaban en la antigua Constitución Política del Estado de 1998, la Ley de Educación del 15 de abril de 1983 y la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional, el 2 de agosto de 1990.

Todas estas disposiciones, incluso hasta la propia Constitución de 1998, ha sido derogada, o en vías de hacerlo, atendidas las nuevas orientaciones destacando como se hizo en el capítulo anterior que el texto constitucional señala que el Sistema Nacional de Educación: “tiene como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

En virtud de lo anterior las necesidades de formación en el Ecuador deben ir más allá que la retórica constitucional implementando mejorías sustanciales a los docentes en su más amplio sentido, siendo imperiosas políticas de mejorar la educación en todos sus niveles.

La capacitación docente es aquella que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera docente. Es desarrollada por el Ministerio de Educación, organismos seccionales, fundaciones y ONG. La formación docente continua es un proceso permanente y de largo alcance, a través del cual se modela el pensamiento y comportamiento socio profesional del profesor.

En nuestro país hay eventos aislados que no forman parte de un proceso sistemático y continuo; conferencias magistrales que enfatizan en la transmisión de información y no en la práctica; temas tratados superficialmente; cursos cuya única motivación es ascender en el escalafón; ausencia de seguimiento y evaluación, y especialmente eventos que no proporcionan herramientas para que los docentes ‘aprendan a aprender’

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

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

3.3.6. SÍNTESIS

La formación docente incide sustancialmente en el mejoramiento de la educación, pero para ello se precisa la ejecución, y no la permanente formulación como ocurre en nuestro país, de planes de formación docente. A lo anterior debe unirse la evaluación de desempeño, ya que el maestro actualmente es un mentor de la democracia y de los derechos humanos, siendo el factor fundamental para el éxito de la comunidad escolar, ello desde el punto de vista ecuatoriano, sin perjuicio que en lo que respecta a la globalización la formación docente debe adaptarse a los cánones internacionales atendido que los profesores son los formadores de los futuros profesionales del país, razón por la cual, no solo es necesaria una formación democrática y de derechos humanos, que por supuesto son importantes, sino que insertar al profesor en el mundo global.

Finalizamos este capítulo con sabias palabras de Gabriel García Márquez, quien comenta: "Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar, quiénes somos en una sociedad que se quiere a sí misma. Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y

nos abra la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. Por el país prospero que soñamos al alcance de los niños".

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de la investigación

Para diseñar la presente investigación se utilizó el método exploratorio que se utiliza para recoger, organizar, presentar, analizar, generalizar los resultados de las observaciones. Este método implica el examen del tema o problema poco estudiado del cual se tienen muchas dudas o simplemente no se ha abordado antes, a fin de conocer la situación laboral de los docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Además el estudio tuvo un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo. Cualitativo porque se orienta hacia los factores que influyeron en la toma de decisiones para la determinación de una estrategia tendiente a desarrollar la presente investigación. Cuantitativo porque para obtener la información pertinente al estudio efectuado fue necesario realizar y analizar encuestas y comparar los datos en ellos obtenidos.

Los participantes del presente trabajo de fin de carrera fueron el Director del Programa Nacional de Investigación Mgs. Fabián Jaramillo, la Directora del Trabajo de Fin de Carrera Profesora Luisa Antonieta Cocíos Cocíos; los titulados de la Escuela de Ciencia de la Educación de la UTPL; las autoridades educativas entrevistadas y la investigadora.

Debe destacarse que el universo y la población a partir de la cual se extrajeron la muestras y se efectuó las encuestas y entrevistas, consistió en el grupo de docentes titulados de la Escuela de Ciencia de la Educación de la UTPL en los años 2005 al 2010 en las provincias de Imbabura y Pichincha y las autoridades educativas que me tocó entrevistar.

Para el desarrollo del presente trabajo de fin de carrera, hubo que utilizar una serie de materiales, los cuales consistieron en cuestionarios para los docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL y para el Rector de la Unidad Educativa Experimental Teodoro Gómez de la Torre y el Director de la Escuela Vespertina Rafael Larrea Andrade, ambas instituciones de la ciudad de Ibarra. De igual manera, como materiales hubo que utilizar fichas de observación, filmadora, cámara digital, material de oficina variado, vehículo, computador personal, teléfono celular, etc.

Mediante utilización de las entrevistas entregadas por la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, pudo comprobarse, a cabalidad, el estado actual del tema investigado y todos los fenómenos que produjeron la información que se recolectó en este trabajo final, procediéndose, en consecuencia, a

interpretar y analizar todos los datos obtenidos en forma imparcial y objetiva, a fin de ajustarse a los objetivos específicos anteriormente expuestos.

4.2. Participantes de la investigación

Como se señaló anteriormente existe una serie de participantes en el presente trabajo de fin de carrera destacándose entre estos el Director del Programa Nacional de Investigación y la Directora del Trabajo de Fin de Carrera Profesora; pero la participación fundamental para la obtención de la información consistió en los datos obtenidos en las encuestas efectuadas a los titulados de la Escuela de Ciencia de la Educación de la UTPL, que ascendieron a un número de ocho, y, como autoridades, el Rector de la Unidad Educativa Experimental Teodoro Gómez de la Torre y el Director de la Escuela Vespertina Rafael Larrea Andrade, ambas de la ciudad de Ibarra y, finalmente, la egresada investigadora.

Los participantes investigados poseen las siguientes características:

- Dos directivos de instituciones educativas donde laboran los investigados
- Seis docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja en Educación Básica.
- Un docente titulado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja en Licenciatura en Física – Matemática.
- Un docente titulado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja en Licenciatura en Químico - Biológica
- Se destaca que todos los Docentes señalados egresaron en el período 2005- 2010
- Un egresado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, en este caso la suscrita.

4.3. Técnicas e instrumentos de investigación

La recolección de los datos en el proceso de desarrollo del presente trabajo de investigación fue una de las etapas más complejas de la misma, toda vez que de los datos obtenidos dependieron los resultados que se obtuvo en la investigación, siendo entonces riguroso este proceso a fin de conseguir con máxima fidelidad la información requerida.

4.3.1. Técnicas de campo

En primer lugar se utilizó la **observación** que es una técnica que consiste en apreciar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación efectuada fue un elemento fundamental en todo el proceso investigativo, que, posteriormente se complementó con las otras técnicas de campo que se describen a continuación.

Observación directa: en este caso la investigadora se puso en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar que era la situación laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Encuesta: se procedió a copiar datos mediante consulta o interrogatorios a personas comunes como a expertos del tema, utilizándose la encuesta personal como preguntas cerradas que permitan la elección de una de dos alternativas, y, la encuesta telefónica, también mediante preguntas cerradas.

Entrevistas: mediante la comunicación interpersonal establecida entre la investigadora y los sujetos de estudio, que fueron el Rector de la Unidad Educativa Experimental Teodoro Gómez de la Torre y el Director de la Escuela Vespertina Rafael Larrea Andrade, ambas instituciones de la ciudad de Ibarra. se obtuvo respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto. La entrevista consistió en la obtención de información oral de parte de los señalados entrevistados lograda por el entrevistador directamente, en una situación de cara a cara.

4.3.2. Instrumentos

Los cuestionarios utilizados, previamente fijados por la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja fueron tomados de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Escuela de Ciencias de la Educación) adaptados y valuados por el equipo planificador de la referida escuela.

4.4. Recursos

4.4.1. Humanos

Encuestados

- a) **Cuestionario N° 1:** Rector/Director/Vicerector/Subdirector/ Coordinador Académico. Rector del Instituto Experimental “Teodoro Gómez de la Torre” y Director Escuela Fiscal Mixta “Rafael Larrea Andrade”.

- b) **Encuestados Cuestionario N° 2:** 8 personas.

4.4.2. Institucionales

Los cuestionarios entregados por la Universidad, adaptados y validados por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación y los materiales entregados vía internet para el desarrollo del trabajo final.

4.4.3. Materiales

- Cuestionarios: estos instrumentos fueron entregados por la UTPL y permitieron dirigir la investigación adecuadamente por su contenido
- Fichas de observación: la forma de recopilar la información de los cuestionarios consistió en transcribir todas las respuestas a la encuesta en las fichas utilizadas expresamente para el efecto.
- Cámara fotográfica: mediante ella se pudo captar las imágenes de todos los encuestados y de las instituciones donde prestaban sus servicios.
- CD en este instrumento se grabaron todos los archivos y la tesis misma
- Computador: con ella se realizó todo el texto de la investigación, los cálculos y el desarrollo de toda la información utilizada.
- Material de oficina: papel bond, impresión de las encuestas; cuestionarios, lápiz con que se llenó las encuestas, borrador, etc.; utilización de teléfono convencional y celular.

4.4.4. Económicos

DENOMINACIÓN	CANTIDAD	COSTO USD
Impresión del documento	3 ejemplares	60,00
Empastados	3	45,00
Materiales de oficina		80,00
Movilización		80,00
Matrícula		350,00
Trámites de certificaciones y título		200,00
Otros		140,00
Imprevistos		70,00
TOTAL		1.025,00

4.5. Procedimiento

El trabajo de grado pasó por diversas etapas, debiendo matricularse para poder asistir a la primera asesoría presencial que se realizó en la ciudad de Loja, donde se hizo la entrega sobre la guía didáctica y una asesoría sobre el trabajo de la tesis al primer asesoramiento para informarse sobre el tema de investigación, en lo que se denomina fase de planificación en la sede central

Debe destacarse que, posteriormente, se nos entregó una guía didáctica con un cronograma que nos permitió desarrollar toda la estructura del informe de investigación, para sujetarse a las fechas prefijadas para entregar desarrollada la introducción y el marco teórico, comenzando el cumplimiento del programa de acuerdo con las fechas estipuladas.

Posteriormente se nos entregó la nómina de las personas a encuestar y el material con el que se aplicó las encuestas, debiendo localizarse a los investigados por diferentes medios a fin de dar respuesta al cuestionario que determinaría su situación laboral, enviándose a la universidad los resultados obtenidos.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

CATEGORIA: I. CARACTERIZACION SOCIODEMOGRÁFICA.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Caracterizar la situación sociodemográfica de los titulados en la Escuela de CC.EE.

De la UTPL.

TABLA N° 1

PREGUNTAS:

1. ¿Podría indicar la/s mención/es cuya titulación haya obtenido en la UTPL en los últimos 5 años (desde 2005 a 2010) y el año que finalizó?

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

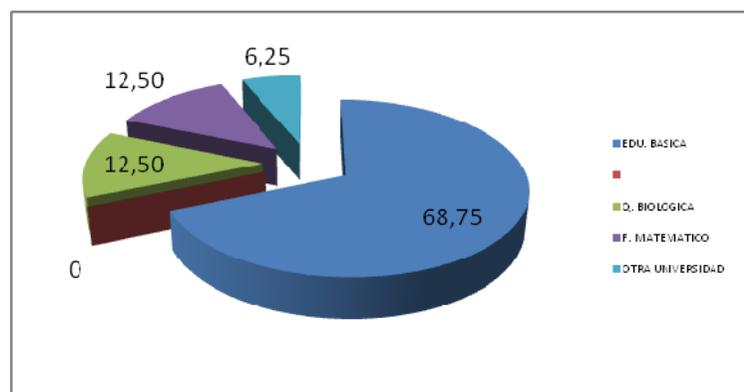
A.1 Género.

PREGRADO			POST GRADO						SECTOR			GENERO		
NIVEL PRE-GRADO	Nº T	%	MAESTRIA/DOCTORADO	Nº T	%	ESPECIALIDAD	Nº T	%	SECTOR	Nº T	%	GENERO	Nº T	%
EDU. BASICA	6	68,75	PEDAGOGIA	1	12,50	ESPECIALIDAD	1	100,00	URBANO E. B.	5	62,50	MASCULINO E.B.	2	25,00
			DESARROLLO INTELIGENCIA	1	12,50			0,00	RURAL E. B.	2	25,00	FEMENINO E.B.	4	50,00
Q. BIOLOGICA	1	12,50										FEMENINO Q.B.	1	12,50
F. MATEMATICO	1	12,50							URBANO F. M.	1	12,50	MASCULINO F.M	1	12,50
OTRA UNIVERSIDAD	1	6,25												
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	1	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00

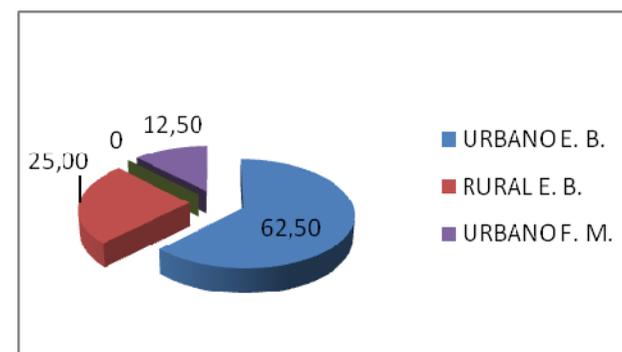
Fuente: Propia del investigador.

Autor: Rosero Susana

NIVEL PRE-GRADO



MAESTRIA - DOCTORADO





Interpretación de la Tabla N° 1: De los investigados el 68% pertenece a Educación Básica; el 12,50% a Químico Biológico ; el 12,50% a Físico Matemático y el 6,25% a otras universidades. En cuanto a maestrías o doctorados de los encuestados hay solo dos personas que están realizándolos una en Pedagogía y la otra en Desarrollo de la Inteligencia. El 62,5% son licenciados en Educación Básica que trabajan en el sector urbano y el 25% labora en el sector rural. El licenciado en Físico-Matemáticas representa el 12,5% que labora en el sector urbano.

En Educación Básica el 25% son de sexo masculino y un 50% de sexo femenino. En Físico Matemático un 12,5% es de sexo masculino y el Químico - Biológico un 12,5% es de sexo femenino.

Discusión: El porcentaje femenino de los docentes es mayor que el masculino, predominando la especialidad de la Educación Básica, ello obedece, según el marco teórico a que este espacio del magisterio, está literalmente “tomado” por las mujeres, debido a todas las virtudes que poseen y a su capacidad, y, principalmente, a que las profesoras no pueden separar sus funciones de madres y de docentes, procurando atender todas las necesidades de las alumnas y alumnos y de su familia antes que sus propias necesidades, lo que corresponde a la determinación histórica y culturalmente instituida de ser madres y profesoras en este caso. Dentro de todas estas virtudes del sexo femenino, las docentes han tenido que soportar la discriminación de remuneraciones inferiores, hoy superada constitucionalmente la premisa de “a igual trabajo igual remuneración”.

CATEGORÍA: II. SITUACIÓN LABORAL

OBJETIVO ESPECIFICO: Caracterizar la situación sociodemográfica de los titulados en la Escuela de CC.EE. De la UTPL.

TABLA N° 2

PREGUNTAS:

A2. EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS

A3. PROVINCIA DE RESIDENCIA

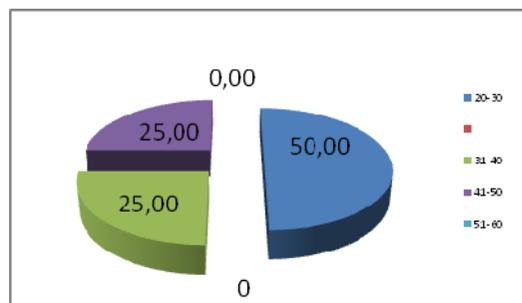
A4. CENTRO ASOCIADO DONDE ESTUVO MATRICULADO

Edad cumplida	f	%	Prov. residencia	f	%	Centro de matriculación.	f	%
20-30	4	50,00	IMBABURA	3	37,50	IBARRA	4	50,00
	2	25,00	PICHINCHA	1	12,50	IBARRA	2	25,00
31-40	2	25,00	IMBABURA	2	25,00	IBARRA	2	25,00
41-50	2	25,00	IMBABURA	2	25,00	IBARRA		
51-60	0	0,00	IMBABURA					
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00

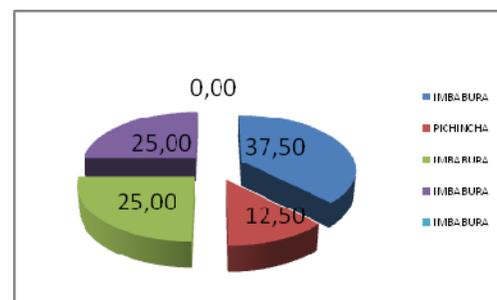
FUENTE: Propia del investigador.

Autor: Susana Rosero.

EDAD CUMPLIDA



PROVINCIA DE RESIDENCIA



CENTRO DE TITULACION

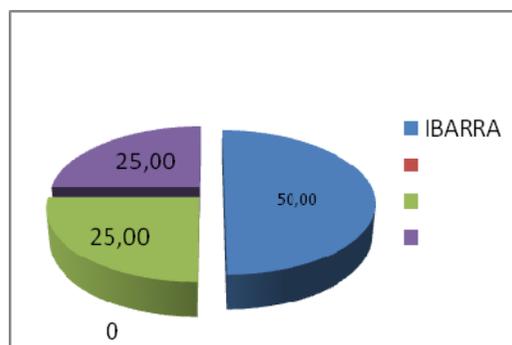


Tabla 2

Interpretación: De los investigados el 50% se encuentran entre los 20 a 30 años de edad; el 25% entre los 31 a 40 años; y el 25% entre los 41 a 50 años de edad. En cuanto a la residencia de los investigados, siete viven en la provincia de Imbabura y uno en la provincia de Pichincha, quedando de manifiesto el mayoritario porcentaje a favor de la provincia de Imbabura, añadiendo que el 100% de matriculación corresponde a la regional de Ibarra.

Discusión: La ubicación de los docentes titulados de la UTPL depende, principalmente, de la disponibilidad de trabajo en las diversas entidades educacionales del sector público o privado, y, geográficamente, los docentes investigados mayoritariamente, como se señaló, se desempeñan en la Provincia de Imbabura, sector que constituye parte importante de su contexto laboral.

CATEGORÍA: II. SITUACIÓN LABORAL.

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

TABLA N° 3

PREGUNTAS:

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

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?

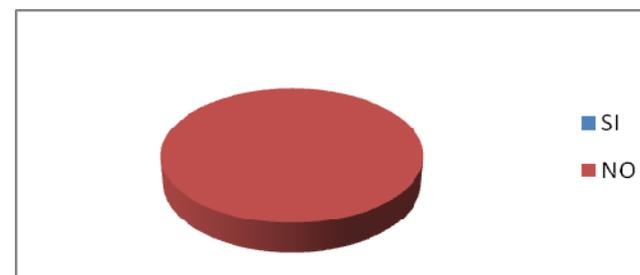
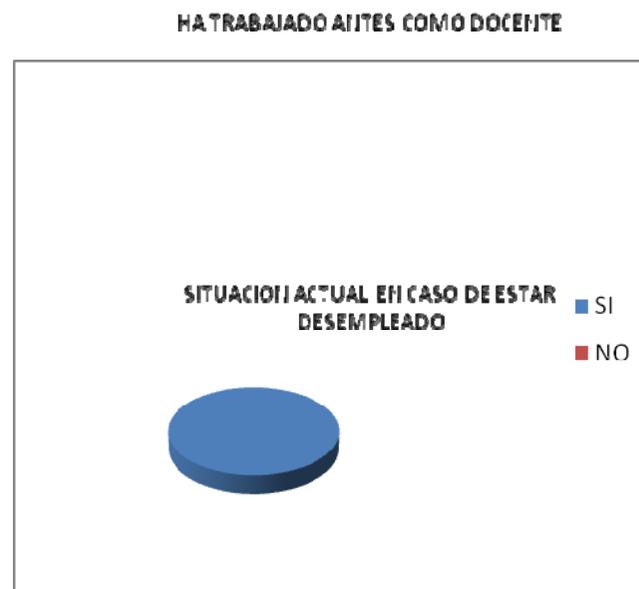
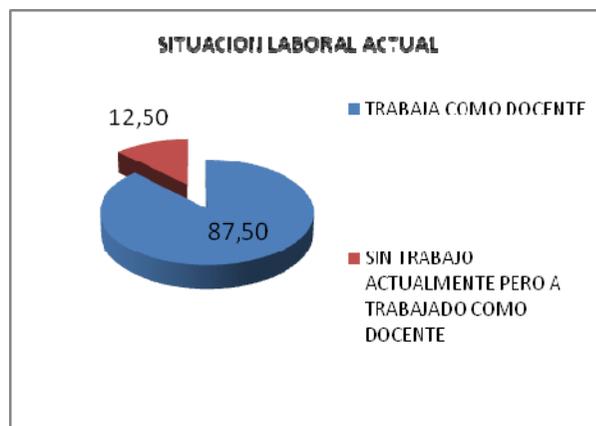
2c.En caso de que trabaje como docente, ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

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

SITUACION LABORAL ACTUAL											
SITUACION LABORAL ACTUAL	Nº T	%	HA TRABAJADO ANTES COMO DOCENTE	Nº T	%	TRABAJA EN PUESTO NO RELACIONADO CON DOCENCIA	Nº T	%	SITUACION ACTUAL EN CASO DE ESTAR DESEMPLEADO	Nº T	%
TRABAJA COMO DOCENTE	7	87,50	SI	8	100,00	SI	0	0,00	OTRAS SITUACIONES	1	100,00
SIN TRABAJO ACTUALMENTE PERO A TRABAJADO COMO DOCENTE	1	12,50	NO	0	0,00	NO	8	100,00	-	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	1	100,00

Fuente: Propia del investigador.

Autor: Rosero Susana



Interpretación: De los 8 investigados el 87,50% trabaja en la actualidad como docente y 1 de ellos, es decir, el 12,50% no está laborando pero si lo hizo anteriormente como docente. Como puede apreciarse, respecto de la segunda pregunta el 100% ha trabajado como docente. Respecto de las otras preguntas no se respondieron porque no se daban las situaciones en los encuestados.

Discusión: en lo referente a la situación laboral docente, el 87,50% de los encuestados trabajan como docentes en el sector público como en privado, razón por la cual la situación reflejada obedece a que una gran mayoría se desempeña como docente y un solo docente no está actualmente laborando por razones de maternidad.

CATEGORÍA: II. SITUACION LABORAL.

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

TABLA N° 4**PREGUNTAS:**

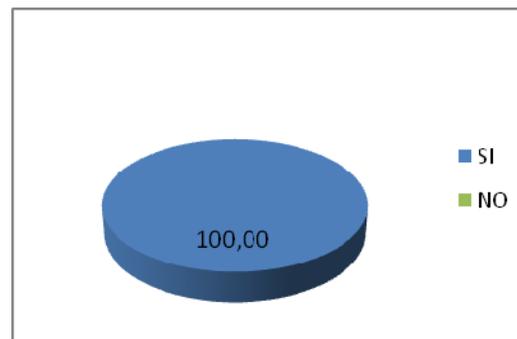
4.¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?

4a.En caso de respuesta afirmativa en P4., ¿En qué ámbito ejerce o ejercía?

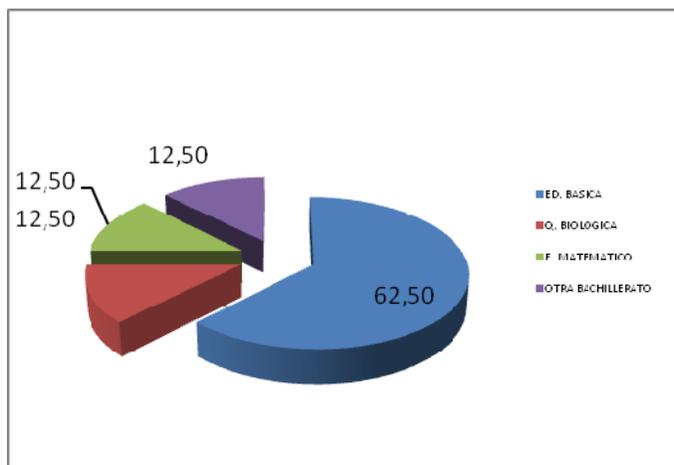
7.¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o cuánto tiempo trabajó en el último empleo como docente en caso de que en la actualidad no trabaje?

TRABAJA O TRABAJABA EN SU ESPECIALIDAD	Nº T	%	¿EN QUE AMBITO EJERCE O EJERCIA?	Nº T	%	TIEMPO DE TRABAJO	Nº T	%
SI	8	100,00	ED. BASICA	5	62,50	0-5 AÑOS	6	75,00
			Q. BIOLOGICA	1	12,50	6-10 AÑOS	0	0,00
NO	0	0,00	F. MATEMATICO	1	12,50	11-15 AÑOS	2	25,00
			OTRA BACHILLERATO	1	12,50	15-+ AÑOS	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00

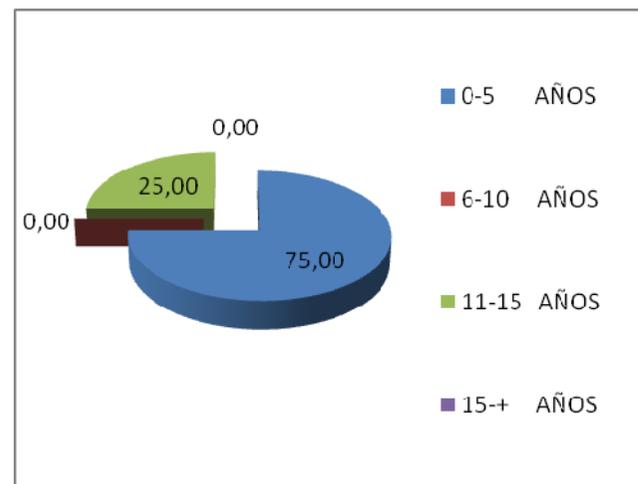
Fuente: Propia del investigador.

Autor: Rosero
Susana**TRABAJA O TRABAJABA EN SU ESPECIALIDAD**

¿EN QUE AMBITO EJERCE O EJERCIÓ?



TIEMPO DE TRABAJO



Interpretación: el 100% de los encuestados expuso que trabaja o trabajaba en el ámbito de su especialidad., Dentro de los ámbitos en que ejercen un 62,50% trabajan en el ámbito de la Educación Básica; un 12,50% en Químico Biológico, un 12,50% en Físico Matemático y un 12,50% en otra especialidad. En cuanto al tiempo de trabajo un 75% expresó que llevaban menos de 5 años y el 25% restante menos de 15 años.

Discusión: se puede apreciar que los encuestados tienen una situación laboral estable, en la cual llevan como mínimo menos de cinco años y como máximo menos de 15 años, lo que da a entender que la formación académica de la Escuela de ciencias de la Educación de la UTPL forma excelentes profesionales que gracias a su capacidad permanecen estables en el cargo docente que desempeñan.

CATEGORÍA: II. SITUACION LABORAL.

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

TABLA N° 5

PREGUNTAS:

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

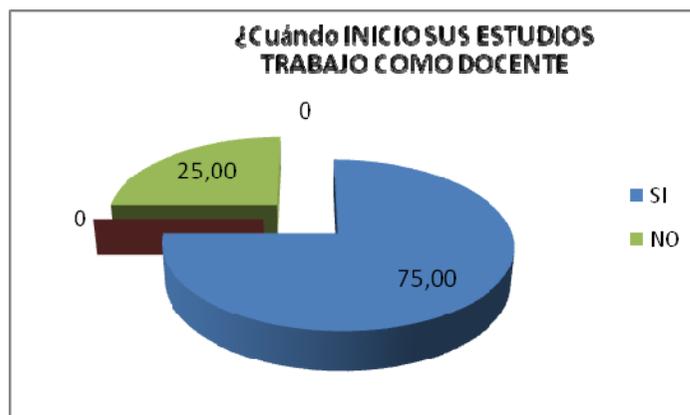
8a. En caso de que la respuesta sea negativa en P8 y que posteriormente encontró trabajo. ¿Cuánto tiempo tardó en conseguir su primer empleo como docente desde que obtuvo la titulación?

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

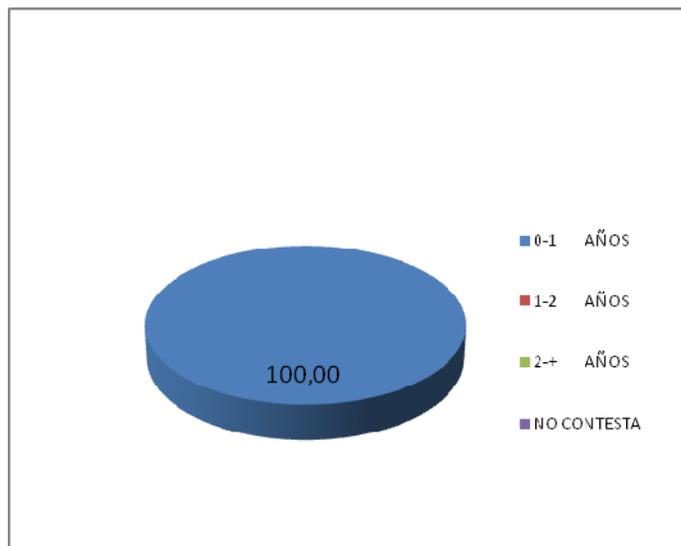
¿Cuándo INICIO SUS ESTUDIOS TRABAJÓ COMO DOCENTE	Nº T	%	¿CUÁNTO TIEMPO TARDÓ EN CONSEGUIR SU PRIMER EMPLEO DESDE SU TITULACION?			¿CUÁNTO TIEMPO TARDÓ EN CONSEGUIR SU PRIMER EMPLEO DESDE UN PUESTO NO DOCENTE?		
			Nº T	%	Nº T	%	Nº T	%
SI	6	75,00	0-1 AÑOS	2	100,00	0-1 AÑOS	0	0,00
			1-2 AÑOS	0	0,00	1-2 AÑOS	0	0,00
NO	2	25,00	2-+ AÑOS	0	0,00	2-+ AÑOS	0	0,00
			NO CONTESTA	0	0,00	NO CONTESTA	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	2	100,00	TOTALES	0	0,00

Fuente: Propia del investigador.

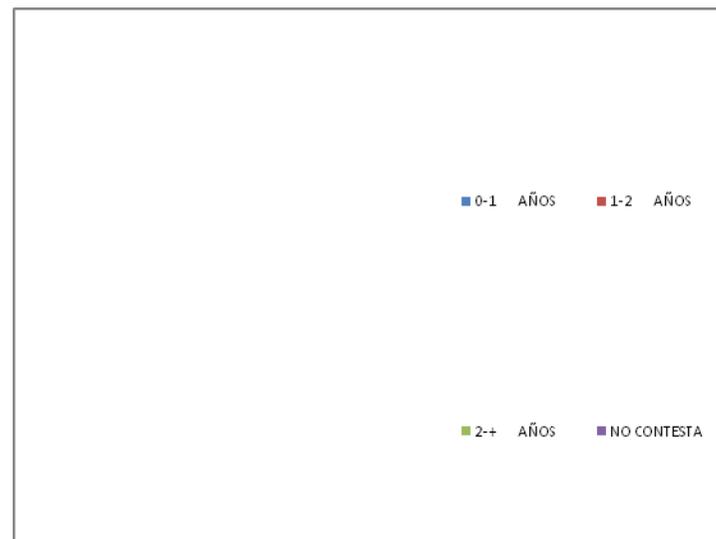
Autor: Rosero Susana



¿CUANDO SU PRIMER EMPLEO DESDE SU TITULACION?



¿CUANDO SU PRIMER EMPLEO DESDE UN PUESTO NO DOCENTE?



Interpretación: el 75% de los encuestados ya trabajaba como docente cuando empezó a estudiar en la UTPL y el 25% restante se dedicaba a otras actividades mientras estudiaba. Respecto del primer empleo desde su titulación, de los 8 solo 2 personas se demoraron en conseguir trabajo desde su titulación. No se contestó la 14ª pregunta por referirse a situaciones ajenas a los encuestados.

Discusión: la situación laboral de los encuestados deja de manifiesto que un 75% trabajó como docente en la época que estudiaba, siendo solo un 25% los que se dedicaron a otras actividades, obteniendo trabajo en forma rápida la mayoría, excepto dos encuestados que lo consiguieron después de unos meses.

CATEGORÍA: II. SITUACIÓN LABORAL.

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

TABLA N° 6

PREGUNTAS:

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

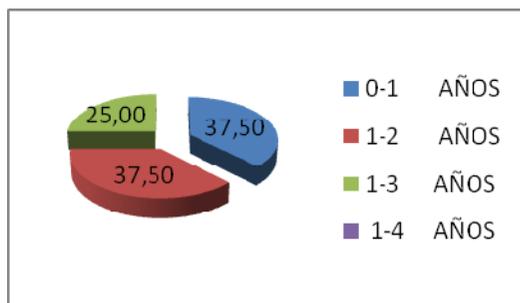
16.¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?

¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?	f	%	¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde la titulación?	f	%
0-1 AÑOS	3	37,50	0-1 AÑOS	0	0,00
1.1-2 AÑOS	3	37,50	1.1-2 AÑOS	1	100,00
2.1- 3 AÑOS	2	25,00	2.1-3 AÑOS	0	0,00
3. 1-4 AÑOS	0		3.1-4 AÑOS	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	1	100,00

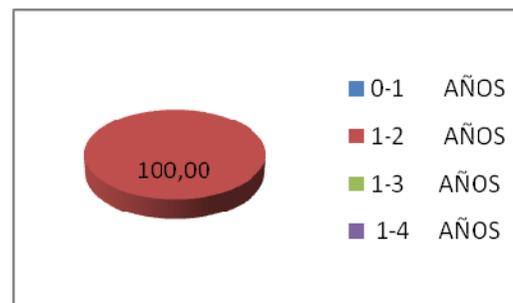
FUENTE: Propia del investigador

AUTOR: Susana Rosero.

¿Cuánto tiempo trabaja como docente desde la titulación?



¿Cuánto tiempo ha trabajado en un puesto no docente desde la titulación?



Interpretación: Tres del total de los investigados, es decir el 37,50% ha trabajado como docente en menos de un año desde que obtuvieron la titulación; otro tres que representan el 37,50% han trabajado como docentes desde la titulación en menos de dos años; y finalmente dos de los investigados, representando el 25,00% ha trabajado como docente en menos de tres años desde la titulación. Y, solo uno de los investigados, cuyo porcentaje representa el 100,00 ha trabajado en menos de dos años en un puesto profesional no docente desde la titulación.

Discusión: La situación laboral de los investigados desde que obtuvieron la titulación les ha permitido ser de cierta manera estable ya que con sus títulos adquiridos en la UTPL pudieron conseguir trabajo como docentes en el lapso de poco tiempo, y que son la mayoría, mientras que una minoría, un investigado, trabajó en un puesto no docente así mismo por poco tiempo para posteriormente abrirse campo en la docencia para lo que se preparó.

CATEGORÍA: II. SITUACIÓN LABORAL.

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

TABLA N° 7

PREGUNTAS:

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

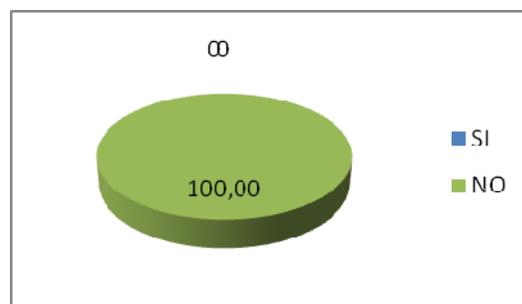
21.Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿Ha mejorado?

¿Su trabajo actual o su último empleo le demandó cambiar de residencia?	f	%	Su condición de vida luego de titularse en la UTPL ¿Ha mejorado?	f	%
SI	0	0,00	Definitivamente sí.	7	87,50
NO	8	100,00	Probablemente sí.	1	12,50
			Indeciso.	0	0,00
			Probablemente no.	0	0,00
			Definitivamente no.	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00

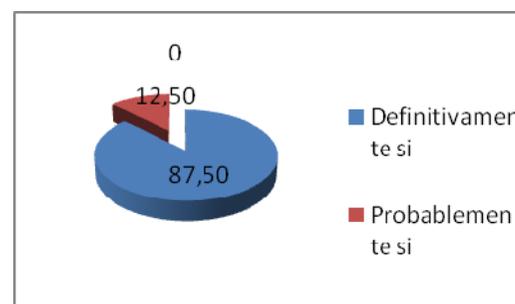
FUENTE: Propia del investigador

AUTOR: Susana Rosero.

¿Su trabajo actual o su último empleo le demandó cambiar de residencia?



Su condición de vida después de titularse en la UTPL ¿Ha mejorado?



Interpretación: el 100% de los encuestados no cambiaron de residencia por razones de trabajo. En lo referente al mejoramiento de la calidad de vida solamente el 12,50% manifestó que no había experimentado un mejoramiento con su titulación, mientras que el 87,50% que constituye la mayoría señaló que si había habido un mejoramiento en su vida.

Discusión: la calidad educativa de los docentes ha permitido, según manifestaron que labora en el sitio donde vive y por ello experimentaron una mejoría en su calidad de vida . Respecto de las minorías, en lo que dice relación con la mejoría de la calidad de vida, también reconocen que han tenido una mejoría en la calidad de vida pero no en forma tan categórica, como lo expuso el 87,50%.

CATEGORÍA II: SITUACIÓN LABORAL.

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

TABLA N° 8.

PREGUNTAS PARA LAS AUTORIDADES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

6 ¿.Que tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la institución educativa, descríbalos.

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

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

11.Los docentes de la Institución, ¿tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia? (graduados en la UTPL)

ENCUESTADO	INCENTIVOS POR PARTE DE LA INSTITUCIÓN	EXPECTATIVAS CON RESPECTO AL PERSONAL	¿QUÉ OTRAS ACTIVIDADES REALIZA EL PROFESIONAL?	HABILIDADES ADICIONALES(GRADUADOS EN LA UTPL)
PRIMER ENCUESTADO	*Motivacionales *Acuerdos. *Afectivos.	*Cumplimiento en la función asignada. *Ejemplo en el desempeño docente del aula. *Buen trato a los estudiantes.	*Cruz roja. *Bomberos. *Brigadas.	*Abogados. *Arquitectos. *Entrenadores deportivos.
SEGUNDO ENCUESTADO	*Los del Ministerio de Educación. *Ascensos con bonos.	*Entrega y profesionalismo *Honradez. *Amor y cariño a los niños. *Confianza.	*Sesiones extracurriculares mensuales.	*sociales. *Respetuosos. *Responsables.

Fuente: Propia del investigador.

Autor: Susana Rosero

Discusión: como se trata de directivos, señalaron que no había incentivos económicos y que como institución no daban incentivos, esperando simplemente el ascenso en la carrera para los docentes. Los directivos esperan que el personal se desempeñe ampliamente en forma óptima y en forma afectiva o con calidez. Los investigados realizan actividades de colaboración con la comunidad como bomberos, cruz roja y sesiones extracurriculares que organiza la institución. Finalmente se destacan las habilidades profesionales de los titulados de la UTPL por parte de los directivos entrevistados

CATEGORÍA: III. CONTEXTO LABORAL.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Reconocer el contexto institucional- laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

TABLA N° 9

PREGUNTAS:

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

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

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

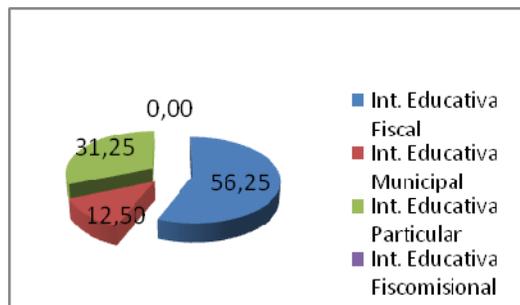
6.¿La relación laboral es / era...

¿En qué tipo de institución desarrolla /desarrollaba su trabajo?	f	%	¿La institución educativa en la que desempeña /desempeñaba es de nivel...	f	%	¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía con la institución educativa?	f	%	¿La relación laboral es/era?	f	%
Inst. Fiscal.	4,5	56,25	Inicial.	0,25	3,13	Nombramiento.	2	52,00	A tiempo completo.	6	75,00
Inst. Municipal.	1	12,50	Básico.	5,25	65,63	Contrato indefinido.	2,5	31,25	A tiempo parcial.	1	12,50
Inst. Particular.	2,5	31,25	Bachillerato.	1,5	18,75	Contrato ocasional.	1,5	18,75	Por horas.	1	12,50
Inst. Fiscomisional.	0	0,00	Superior.	1	12,50	Reemplazo.	1	12,50	Otras.	0	0,00
						Otros: negocio propio.	1	12,50	No contesta.	0	0,00
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00

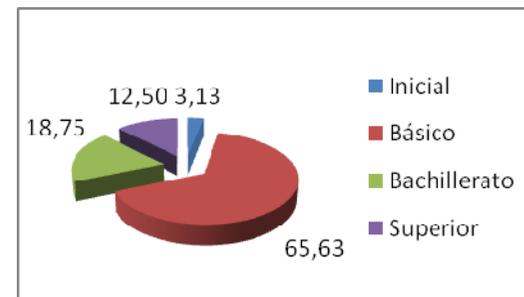
Fuente: Propia del investigador.

Autor: Susana Rosero

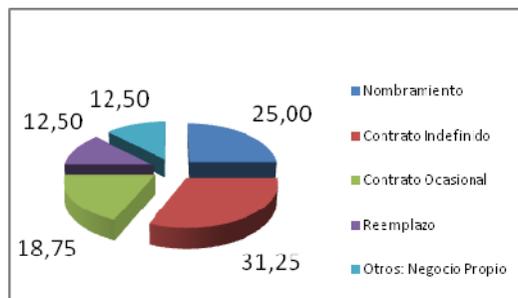
**¿En qué tipo de institución desarrolla/
desarrollaba su trabajo?**



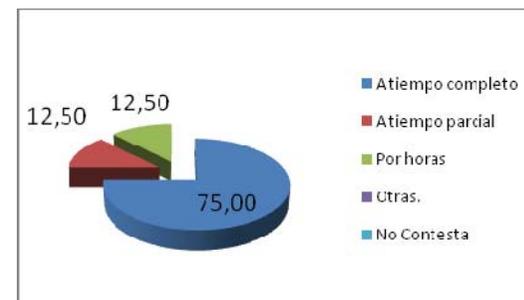
**La institución educativa en la que se
desempeña/desempeñaba es de nivel:**



**¿Qué tipo de relación laboral tiene o
tenía con la institución educativa?**



¿La relación laboral es / era...



Interpretación: De los 8 encuestados el 56,25% desarrolla su trabajo en una institución fiscal, en cambio el 12,5% en una institución municipal y el 31,25% en una institución particular. El 3,13% se desempeña a nivel de educación inicial, el 65,63% en nivel básico, el 18,75% en bachillerato y el 12,50% en nivel superior. La relación laboral que los encuestados tienen con la institución = el 25% tienen nombramiento, el 31,25% trabajan con contrato indefinido, el 18,75% con contrato ocasional, el 12,50% con reemplazos y el 12,50% posee un negocio propio. En cuanto a la relación laboral el 75% trabaja a tiempo completo, el 12,50% a tiempo parcial y el 12,50% por horas.

Discusión: es tan excelente la calidad de los titulados de la UTPL que se desempeñan en el ámbito público, municipal, privado y a todo nivel desde el inicial al superior. La minoría tiene nombramiento y trabaja a tiempo completo, mientras que el resto posee varios tipos de contrato y trabajan a tiempo parcial o por horas. Un solo caso pasa en su casa, pero se dedica a un negocio propio.

CATEGORÍA: III. CONTEXTO LABORAL.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Reconocer el contexto institucional- laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

TABLA N° 10**PREGUNTAS:**

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

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

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

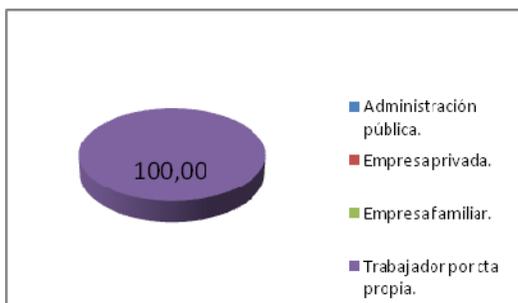
12.¿La relación es/era?

Empresa en la que desarrolla/desarrollaba su trabajo no docente.	f	%	Titulación exigida en la institución o puesto no docente.	f	%	¿Qué relación laboral tiene o tenía?	f	%	¿La relación laboral es/era?	f	%
Administración pública.	0	0,00	De cuarto nivel.	0	0,00	Laboral indefinida.	1	100,00	A tiempo completo.	0	0,00
Empresa privada.	0	0,00	De tercer nivel.	0	0,00	Laboral de duración determinada.	0	0,00	A tiempo parcial.	0	0,00
Empresa familiar.	0	0,00	Ninguno	1	100,00	Otras situaciones.	0	0,00	Por horas.	1	0,00
Trabajador por cuenta propia.	1	100,00	No contesta.	0	0,00	No contesta.	0	0,00	Otras.	0	0,00
TOTALES	1	100,00	TOTALES	1	100,00	TOTALES	1	100,00	TOTALES	1	100,00

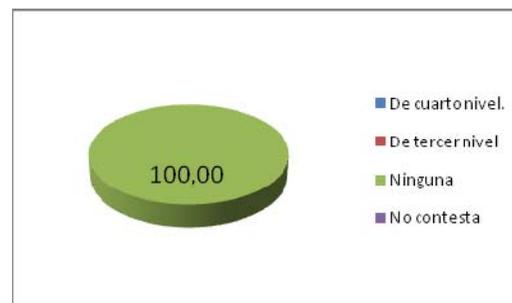
Fuente: Propia del investigador.

Autor: Susana Rosero

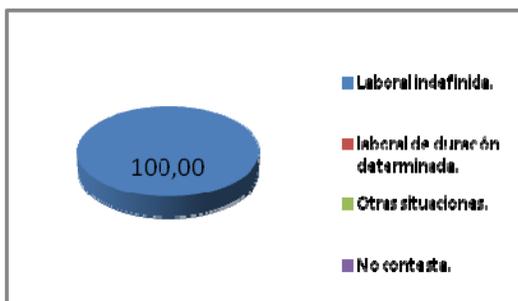
Tipo de institución/ empresa en que desarrolla/desarrollaba su trabajo.



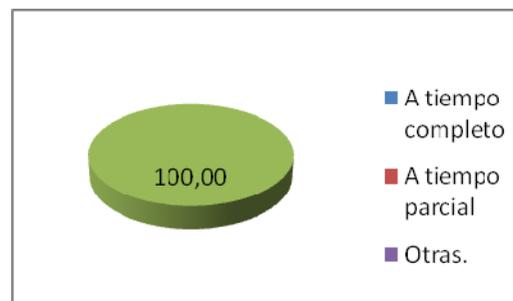
Titulación exigida en la institución no docente.



Relación laboral tiene/tenía.



¿La relación laboral es/era?



Interpretación: De todos los encuestados solo uno que representa el 100% trabaja por cuenta propia. Como trabaja por cuenta propia no necesita titulación. La relación laboral es indefinida porque trabaja por su cuenta y el tiempo es por horas, representando el 100%

Discusión: se trata de un titulado que se dedica a actividades particulares ajenas a la docencia, donde no se precisa ningún requisito académico

CATEGORÍA: III. CONTEXTO LABORAL.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Reconocer el contexto institucional- laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

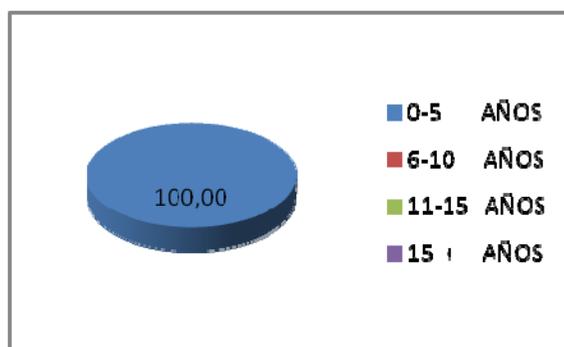
TABLA N° 11

PREGUNTAS:

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?

Tiempo en el puesto actual o último empleo no docente en caso de no trabajar.	f	%
0-5 AÑOS.	1	100,00
6-10 AÑOS.	0	0,00
11-15 AÑOS	0	0,00
15 - + AÑOS	0	0,00
TORALES	1	100,00

TIEMPO DE TRABAJO



Interpretación: la única persona que trabaja en un puesto no docente lo hace por menos de 5 años

Discusión: se trata de un docente que tiene un trabajo propio y que no permite obtener ningún parámetro académico.

CATEGORÍA III: CONTEXTO LABORAL.

OBJETIVO ESPECIFICO: Reconocer el contexto institucional- laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

TABLA N° 12.

PREGUNTAS PARA LAS AUTORIDADES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

1. ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente?
2. Durante el último año, ¿ha recibido solicitudes de empleo en la institución educativa?
3. ¿Requiere de más personal docente?
4. ¿Cómo considera el desempeño de los docentes con experiencia y los que recién ingresan a la institución educativa?
5. En relación al mejoramiento y desarrollo profesional en la institución educativa, ¿se han planificado cursos de formación continua en los dos últimos años? En caso de respuesta afirmativa ¿Cuáles?

ENCUESTADOS	Requisitos exigidos en su Institución.	Ha recibido solicitudes de empleo.	Requiere de más personal docente. NIVEL	AMBITO DE CONOCIMIENTO.	Desempeño de los docentes. EXPERIENCIA	RECIEN INGRESAN	Cursos de formación continua en los dos últimos años.
PRIMER ENCUESTADO	*Méritos: titulación y cursos. *Experiencia docente previa. *Concurso de oposición y méritos.	Cinco maestro.	Educación básica. Bachillerato.	Docente. Profesional psicólogo.	Conocen el contenido científico. Sin suficiente sustento sicopedagógico.	Inseguridad por la inexperiencia. Poseen conocimientos.	Lectura comprensiva. Didáctica de Matemática y Ciencias Naturales. Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica.
SUGUNDO ENCUESTADO.	*Nombramiento de la Dirección Provincial de Educación de Imbabura.	Ninguno.	-----	-	Responsables. Dominio académico. Seguros de lo que hacen.	Faltos de experiencia. Inseguros. Entusiastas.	Pensamiento lógico. Matemática. Lengua y literatura. Inclusión. Pedagogía.

Fuente: Propia del investigador.

Autor: Rosero Susana

Discusión: en las instituciones donde se aplicó las entrevistas a los directivos se exige nombramiento por parte de la Dirección Provincial de Educación de Imbabura, concursos de oposición y de méritos y experiencia docente previa. En una de las instituciones se ha recibido 5 maestros. En las instituciones se requiere 5 maestros de educación básica, bachillerato, profesionales psicólogos. Para que un maestro desempeñe sus labores dentro de su institución en una se necesitaban con experiencia y en la otra no. En las instituciones en los dos últimos años se han dictado cursos de formación continua

CATEGORÍA: IV. NECESIDADES DE FORMACIÓN.**OBJETIVO ESPECÍFICO:** identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral(desde los directivos y/o empleadores.**TABLA N° 13****PREGUNTAS:**

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

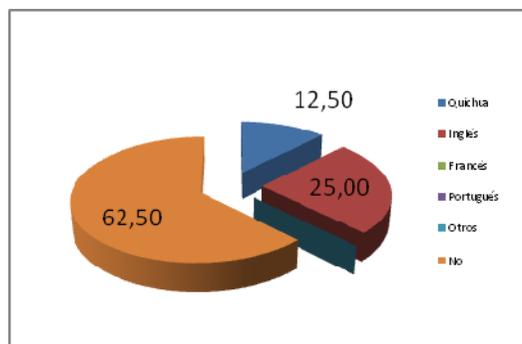
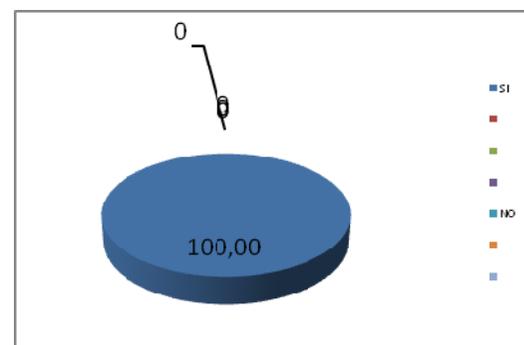
19.¿Maneja la informática a nivel de usuario?

20. Cursos en los que requiere actualización profesional.

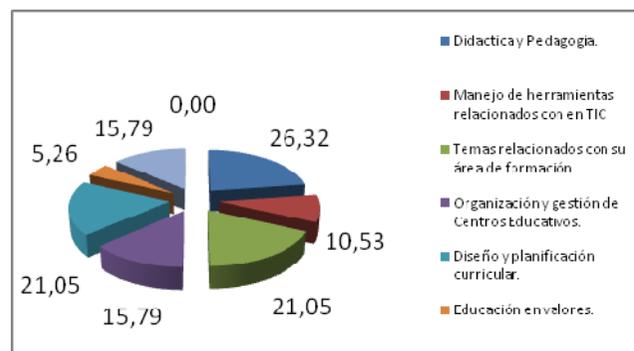
¿Se comunica con soltura en una segunda lengua al español?	f	%	¿Maneja la informática a nivel de usuario?	f	%	Cursos en los que requiere actualización profesional.	N° T
Quichua	1	12,50	SI	8	100,00	Didáctica y Pedagogía.	5
Inglés	2	25,00	NO	0	0,00	Manejo de herramientas relacionados con el TIC	2
Francés	0	0,00				Temas relacionados con su área de formación.	4
Portugués	0	0,00				Organización y Gestión de Centros Educativos.	3
Otros	0	0,00				Diseño y Planificación Curricular.	4
No	5	62,50				Educación en valores.	1
						Otros.	3
						No me interesan.	0
TOTALES	8	100,00	TOTALES	8	100,00	TOTALES	-

FUENTE: Propio del investigador.

AUTOR: Susana Rosero.

Habla un segunda lengua.**¿Maneja la Informática a nivel de usuario?**

Cursos en los que requiere actualización profesional.



Interpretación: el 12,50% se desempeña en la lengua quichua, el 25% domina el idioma inglés y el 62,50% solo el español. El 100 de los encuestados maneja la informática a nivel de usuario.

Discusión: dentro de la formación continua a la que se hace referencia en el marco teórico no se ha contemplado como perfeccionamiento para los docentes la enseñanza de otro idioma, señalándose esa omisión en las conclusiones y recomendaciones. Los docentes manejan la informática en un 100% para el desempeño de su trabajo y que la UTPL da cursos de especialización, siendo necesario que se hagan realidad todos estos cursos ofrecidos para el desempeño de la profesión y actualización de la misma.

CATEGORÍA IV: NECESIDADES DE FORMACIÓN.

OBJETIVO ESPECIFICO: Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral (desde directivos y /o empleadores)

TABLA N° 14

PREGUNTAS PARA LAS AUTORIDADES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

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

9.En torno a las tareas que ejecuta el docente, ¿qué actividades realiza el personal en la institución? (graduados en la UTPL)

ENCUESTADOS	FACTORES PARA UN BUEN DESEMPEÑO LABORAL.	TAREAS QUE REALIZAN LOS GRADUADOS EN LA UTPL EN LA INSTITUCION.
PRIMER ENCUESTADO.	Buen ambiente de trabajo. Trabajo en equipo. Responsabilidad en el desempeño de las funciones.	Gestionar y administrar la Institución. Autogestiones de recursos económicos.
SEGUNDO ENCUESTADO.	Mística. Situación económica. Preparación permanente. Estado bueno de salud.	Maestra de Sexto Año de Educación Básica. Secretaria de la Junta General de Profesores. Turnos por día. Planificaciones.

FUENTE: Propia del investigador.
AUTOR: Rosero Susana

Discusión: De acuerdo al primer entrevistado los factores que permiten un buen desempeño laboral son: el buen ambiente de trabajo, el trabajo en equipo y la responsabilidad en el desempeño de las funciones. El segundo entrevistado se pronunció por la mística, la situación económica, la preparación permanente y el Estado bueno de salud. Respecto de las tareas de los graduados de la UTPL en las instituciones son: Gestionar y administrar la Institución, autogestiones de recursos económicos, Maestra de Sexto Año de Educación Básica, Secretaria de la Junta General de Profesores, Turnos por día y Planificaciones.

a. Caracterización sociodemográfica

Dentro de los encuestados la caracterización sociodemográfica obedece a que el mayor número de profesionales docentes encuestados son licenciados en Educación Básica, desempeñando su trabajo en el área urbana, siendo mayoritariamente mujeres, predominando sus edades entre los 30 y 40 años. El desempeño laboral es en la Provincia de Imbabura, excepto uno de los encuestados que es del cantón Cayambe, Provincia de Pichincha.

Socio demográficamente, la encuesta efectuada tuvo exclusiva relación con personas que se desempeñaban como docentes en el sector urbano, pudiendo determinar su modo profesional de actuar en el sector de las respectivas ciudades, destacando que tienen un concepto de comunidad escolar en el que va más allá de ser un transmisor de conocimientos, pues desempeñan un importante aporte a la comunidad, especialmente en la enseñanza de la democracia y de los derechos humanos lo que beneficia no solo a los educandos, sino que también a sus compañeros y los apoderados.

b. Situación laboral

En concordancia con lo dicho anteriormente, se aprecia un desempeño laboral idóneo y participativo. De acuerdo al contexto institucional – laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL se identificó las necesidades de formación en base al mercado laboral y se conoció más a fondo la forma de trabajar de cada profesional y las oportunidades presentes en el entorno educativo ecuatoriano para su tecnificación y profesionalización.

En relación a los directivos estos manifestaron que en la parte fiscal no hay incentivos económicos de ninguna especie, lo que influye negativamente en los docentes porque ello no concuerda con los nuevos principios de competitividad en donde se da espacio a los mejores.

Los directivos esperan, en consecuencia, un docente íntegro y que vaya más allá de transmitir conocimientos como se dijo anteriormente, siendo importante que los directivos apoyan que los maestros se integren a servicios de utilidad pública como la Cruz Roja, Bomberos, Brigadas etc. O se desempeñen en otros campos profesionales o laborales.

c. Contexto laboral

El trabajo de los docentes es en el ámbito fiscal como particular, pero en el caso de la investigación efectuada, mayoritariamente los encuestados están contratados por el sector privado, siendo minoritarios los docentes con nombramiento, influyendo la experiencia y los títulos para obtener un cargo en un concurso de méritos.

En este sentido, los directivos señalan el valor del docente con experiencia, porque tienen seguridad en su accionar y un adecuado sustento pedagógico, señalando los directivos que están de acuerdo en que existan adecuados cursos de formación continua y actualización de conocimientos y de normas que consagran sus derechos.

d. Necesidades de formación

En cuanto a la segunda lengua, pudo apreciarse un escaso porcentaje de docentes que dominaban el quichua y el inglés, pero es necesario un aumento sustancial en esta materia atendido el aspecto pluricultural del país; aunque en materia de manejo de información, todos los docentes tienen manejo computacional. A lo anterior debe añadirse un buen ambiente de trabajo, trabajo en equipo, que sean responsables, que tengan mística y que se les pague puntualmente etc.

En cuanto a la formación continua los docentes solicitan esta clase de formación en diversas áreas como se señaló en el cuerpo de este trabajo de fin de carrera.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

<p>Caracterizar la situación socio demográfica de los titulados en la Escuela de CC.EE. de la UTPL</p>	<p>La situación socio demográfica existente en esta investigación arroja como resultado que el mayor número de profesionales docentes encuestados son licenciados en Educación Básica, los que desempeñan su trabajo en el área urbana y se constituyen mayoritariamente por mujeres, siendo sus edades entre los 30 y 40 años. Su desempeño laboral es en la Provincia de Imbabura, excepto uno de los encuestados que es del cantón Cayambe, Provincia de Pichincha.</p>
<p>Determinar la relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral</p>	<p>De acuerdo al contexto institucional – laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL su formación ha sido fundamental para desenvolverse como docentes y en la especialidad para la cual se han preparado.</p>
<p>Reconocer el contexto institucional – laboral de los titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL</p>	<p>Debe destacarse que en relación al contexto institucional – laboral, los docentes encuestados trabajan en el sector fiscal como el particular, y en general en todos los ámbitos relacionados con la educación</p>
<p>Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral desde los directivos y/o empleadores</p>	<p>Las necesidades de formación en base al mercado laboral desde los directivos y/o empleadores, estos manifestaron que se necesitaba profesionales en el campo de la psicología, sin perjuicio de necesitar docentes en todas las especialidades, señalando que también había pocos docentes que dominaban otro idioma.</p> <p>Los encuestados mostraron interés en las alternativas de cursos de capacitación de la universidad.</p>

6.2. Recomendaciones

- PRIMERA:** Si bien los docentes encuestados señalaron en un 87,5% que sus condiciones de vida mejoraron luego de titularse en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, debe existir incentivos a la carrera docente, lo que se conseguirá con una adecuada evaluación, que permita seleccionar a los mejores beneficiándolos con un premio a la competitividad de los mismos.
- SEGUNDA:** Velar porque las políticas de igualdad de género hagan prevalecer el principio mundialmente consagrado por la OIT que expresa “a igual trabajo igual remuneración”, el cual se encuentra reconocido por nuestro país y que forma parte de nuestro ordenamiento jurídico
- TERCERA:** Que la UTPL establezca especialización en derechos humanos a los docentes, a fin que sean un real aporte a la comunidad y a la democracia, marcando nuestra Universidad, la pauta en este sentido, contribuyendo eficazmente a la democracia y al buen vivir.
- CUARTO:** Establecer un sistema de incentivos para que la competitividad y las evaluaciones permitan un mejoramiento en los ingresos de los maestros propugnando la excelencia académica que solo se logra con el reconocimiento a los méritos docentes.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

1. **BITAR CHACRA, S.** (2005). *“Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente”*. Ediciones Ministerio de Educación de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile.
2. **FERRY, Gilles** 1991: *El trayecto de la formación*, Ed. Paidós, Barcelona.
3. **MELERO, T.** (2000). *La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros*. En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Nº 38, Madrid, España.
4. **MORÁN, J. M.** (2000) *Nuevas Tecnologías y Mediación Pedagógica*, 12ª ed., Editorial Papirus, Campinas, Brasil.
5. **NAKANO, T. y VIGO, G.** (2006) *Informe Derecho a la Educación. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas*. Lima: Foro Educativo, 2006
6. **POGRÉ, Paula** (2004): *Escuelas que enseñan a pensar: enseñanza para la comprensión. Un marco teórico para la acción*, 1ª Ed. Buenos Aires, Argentina.
7. **RODRÍGUES, N.** (1986). *“Por una nueva escuela”*. 5 edición. Editorial Cortez Autores Asociados, São Paulo, Brasil.

REVISTAS Y PUBLICACIONES

1. **BAR, Graciela** (1999): *Perfil y competencias del docente en el contexto institución al educativo*. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, Lima, Perú.
2. **BRANDÃO, Z.** (2001) *La dialéctica micro/macro en la sociología de la educación. Trabajo encomendado para el Grupo de Trabajo de Sociología de la Educación de la Asociación Nacional de Post Graduación e Investigación en Educación*, Cuaderno de Investigación Nº 113.

3. **ESCOLANO BENITO, Agustín** (1996): "*Maestros de ayer, maestros del futuro*", en Rev. Vela Mayor. Anaya, Madrid. Año III, nº 9.
4. **GONÇALVES, J.** (2009). *Desarrollo Profesional y Carrera Docente. Fases de la Carrera, currículo y Supervisión*. Revista Sísifo Nº 8 ene/abr 2009, Revista de Ciencias de la Educación de la Universidad de Lisboa, Portugal.
5. **PAPIC, V., RITTERSHAUSSEN, S. y RODRÍGUEZ, E.** (1987). *Importancia de la retroalimentación en el desarrollo de habilidades docentes de comunicación*. Revista de Tecnología y Comunicación Educativas Nº 6, Febrero-Abril 1987. del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México D.F., México, págs.. 1 – 3.
6. **PIRIH BARON, M.** (2002) *Un Análisis del Liderazgo del Profesor: El Valor de las Emociones en el proceso de aprendizaje de los niños en el 1.º Ciclo do Enseñanza Fundamental* Revista del Programa de Educación Corporativa . Rev. PEC, Curitiba, Brasil, v.2, n.1, jul. 2001-jul. 2002.

LINCOGRAFÍA

1. **DEFENSORÍA DEL PUEBLO DEL PERÚ:** "*CON CORRUPCIÓN NO HAY EDUCACIÓN*". Resultados de la Campaña Piloto "Educación sin Corrupción". (agosto a noviembre de 2006). <http://www.educared.edu.pe/directivos/articulo/1285/con-corrupcion-no-hay-educacion/> (consulta, 2001, 14 de enero)
2. **ESCUELA - COMUNIDAD EDUCATIVA HORIZONTES PEDAGÓGICO** http://www.ipiageteditora.com/catalogo/detalhes_produto.php?id=1088 (consulta 2011, 10 de enero)
3. **FERNÁNDEZ MUÑOZ, Ricardo:** *Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI*. www.uclm.es/profesorado/.../wwwricardo.html

4. **FICHER, I.** (2001). *Trabajo para discusión: Género y exclusión social*. Fundación Joaquim Nabuco, Recife, Pernambuco, Brasil, 2001, <http://www.fundaj.gov.br/tepd/113.html>.
5. **GARCÍA, D.** (2006) *Plan Decenal de Educación E- Learning para el Ecuador*. <http://www.slideshare.net/matalote77/plan-decenal-de-educacin-elearning-para-el-ecuador> (consulta 2011, 10 de enero)
6. **GOLEMAN, D.** (1995). *Inteligencia Emocional*. Editora Objetiva, Revista Espírita, Rio de Janeiro, Brasil, Junio/1995. sbebm.org.br/blog/wp-content/uploads/2010/03/mensagemiro_32.pdf (consulta 2010: 5 diciembre)
7. **HERNÁNDEZ, J.** (2006). *La Vuelta de Martín Fierro N° 5*. es.wikisource.org/wiki/La_Vuelta_de_Martín_Fierro:_5 – (consulta 2010, 5 diciembre)
8. **LA EDUCACIÓN Y SU ENTORNO. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.** http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_ent-co.htm (consulta 2011, 10 de enero)
9. **NAVARRO, R. E.** (2000). *El concepto de enseñanza aprendizaje*. http://www.redcientifica.com/doc/doc200412170600html#pto_link_ir_np1 (consulta 2010: 12 diciembre)
10. **PALACIOS CONTRERAS, P.** (2010). *Una necesidad: La Formación Continua del Profesorado Universitario*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogroviejo, www.usat.edu.pe/.../una-necesidad-la-formacion-continua-del-profesorado-universitario/ . Chiclayo, Perú. (consulta 2010: 12 diciembre)
11. **PAVIÉ, Alex** 2009: Competencias profesionales de un docente. www.elnavegable.cl/admin/render/noticia/17975
12. **RODRÍGUEZ PÉREZ, A.** (2009). *Docencia y discriminación de la mujer*. Universidad de Salamanca, Salamanca España. campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/.../3246 (consulta 2010: 12 diciembre)
13. **TORRES, R. M.:** *Comunidad de Aprendizaje: La educación en función del desarrollo local y el aprendizaje*. Instituto Fronesis, 2001, www.fronesis.org/imagen/rmt/.../Comunidade_de_Aprendizagem.pdf (consulta 2011, 11 de enero)

14. **VALENZUELA, P.** (2010). *El 40% de los profesores dejan la docencia al quinto año por bajos salarios*. Diario El Mercurio de Santiago 06.12.2010, www.emol.com (consulta 2011, 11 de enero)
15. **VIEIRA, A.:** *Al final ¿qué es educación de calidad?*. [http://www. artigonal.com/educacao-artigos/afinal-o-que-e-educacao-de-qualidade-730308. html](http://www.artigonal.com/educacao-artigos/afinal-o-que-e-educacao-de-qualidade-730308.html) (consulta 2011, 12 de enero)

8.- ANEXOS

