



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

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

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

AUTORA:

Flora Germania Hidrobo Aulestia

MENCIÓN

ESTUDIOS SOCIALES

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA

Mgs. Luz Esther Álvarez

CENTRO UNIVERSITARIO TURUBAMBA

2011

CERTIFICACIÓN

Mgs. Luz Esther Álvarez

**TUTORA DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN U.T.P.L.**

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, junio del 2011

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Flora Germania Hidrobo Aulestia, 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, académico o institucional (operativo) de la Universidad.

(f) _____

Flora Hidrobo Aulestia

C.I. 1001123726

AUTORÍA

Yo, Flora Germania Hidrobo Aulestia portadora de la Cédula de Ciudadanía N° 1001123726, declaro bajo juramento que la presente investigación es de total responsabilidad de mi persona, y que se ha respetado las diferentes fuentes de información realizando las citas correspondientes.

Flora Germania Hidrobo Aulestia

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo de grado a mi esposo Roberto y a mis hijos Paulo y Daniel, por todo el amor, el apoyo incondicional brindado durante todo el tiempo y por creer en mí, pese a los momentos difíciles, siempre han estado conmigo, les agradezco de todo corazón.

A mi Madre, hermanos, hermanas, sobrinos y sobrinas, gracias por estar conmigo y por su diario estímulo durante toda mi vida.

A mi hija política Diana, gracias por mis hermosas nietas Rafaela e Ivana para ellas mi amor incondicional, en espera de que este esfuerzo sirva como ejemplo de superación y entrega al trabajo.

Flora

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer en primer lugar a Dios por la vida y por haberme puesto en un hogar maravilloso al nacer. Sin el apoyo en todo sentido de mis padres y hermanos, es difícil imaginar cómo sería el andar cotidiano sin recordar su comprensión, su apoyo inmenso y su amor.

Enfatizo mi agradecimiento hacia mi difunto padre Luis Hermógenes por que tuvo la paciencia de transmitirme el deseo de servicio a los demás especialmente a los niños y jóvenes de mi país a través de la docencia.

Agradezco muy especialmente a mi esposo, hijos y nietas, que tuvieron la entereza suficiente para apoyarme profundamente, para darme su comprensión, su cariño y su amor. Gracias por hacer de esos momentos un verdadero vivir. Gracias por compartir y dedicar gran parte de sus vidas conmigo y por darme aliento para la ardua tarea de caminar hacia la perspectiva de un nuevo día.

Sin lugar a duda este trabajo no pudo haberse realizado sin la formación que recibí durante cuatro años en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Mi gratitud a mi sobrina Flor María por compartir conmigo muy agradables instantes y por su apoyo para la realización de esta Tesis.

Por último quiero dar las gracias a todos aquellos que me han devuelto una sonrisa, a quienes me ofrecieron su amistad y su cariño en tiempos difíciles, y a quienes han puesto de su parte para que el trajín diario sea más llevadero.

Flora

ÍNDICE

INDICE

Portada.....	i
Certificación.....	ii
Acta de declaración y cesión de derechos.....	iii
Autoría.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento.....	vi
Índice.....	vii
1. RESUMEN.....	1
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1. SITUACIÓN LABORAL DEL DOCENTE.....	6
3.1.1. Formación inicial docente y formación continua.....	7
3.1.2. La contratación y la carrera profesional.....	13
3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.....	17
3.1.4. El género y profesión docente.....	32
3.1.5. Síntesis.....	36
3.2. CONTEXTO LABORAL.....	39

3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa	39
3.2.2. La demanda de educación de calidad.....	42
3.2.3. Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan decenal de Educación, DINAMEP.....	44
3.2.4. Políticas micro: institucionales.....	60
3.2.5. Síntesis.....	61
3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	62
3.3.1. Definición.....	63
3.3.2. Competencias profesionales.....	66
3.3.3. Los cuatro pilares de la Educación.....	69
3.3.4. Competencias profesionales docentes.....	75
3.3.5. Necesidades de formación en el Ecuador.....	78
3.3.6. Síntesis.....	80
4. METODOLOGÍA.....	81
4.1. Diseño de la Investigación.....	81
4.2. Participantes de la investigación.....	83
4.3. Técnicas e instrumentos de investigación.....	85
4.3.1. Técnicas.....	86
4.3.2. Instrumentos.....	87

4.4. Recursos.....	87
4.4.1. Humanos.....	87
4.4.2. Institucionales.....	88
4.4.3. Materiales.....	88
4.4.4. Económicos.....	88
4.5. Procedimiento.....	89
5. INTERPRETACIÓN , ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	90
5.1. Caracterización Sociodemográfica.....	91
5.2. Situación Laboral.....	96
5.3. Contexto Laboral.....	112
5.4. Necesidades de formación.....	129
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	137
6.1. Conclusiones.....	137
6.2. Recomendaciones.....	139
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	142
8. ANEXOS.....	144

1. RESUMEN

El presente proyecto nace de la iniciativa de la universidad por conocer la situación laboral actual del titulado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, que ejerce o ha ejercido la docencia en los niveles de Educación Inicial, Básica y Bachillerato del Ecuador, durante el período 2005-2010.

Este trabajo se realizó en la ciudad de Quito, se contó con la participación de 8 mujeres jóvenes tituladas que desarrollan su labor en escuelas particulares en el área urbana de Quito y Sangolquí, en el ámbito de su especialidad, además se logró el aporte de los respectivos directivos de estas instituciones de quienes se obtuvo la información requerida en base a los objetivos antes descritos.

Esta propuesta que ha sido realizada en base a una temática de investigación de fácil aplicación, permitió realizar un diagnóstico de la situación laboral y de las necesidades básicas de formación para definir el perfil y competencias profesionales de los docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Con la ejecución de este proyecto se aplicaron cuatro objetivos principales que han permitido conocer la realidad de los titulados en cuanto a la caracterización socio- demográfica, a su situación laboral, al contexto laboral y a las necesidades de su formación.

Es un producto de un arduo esfuerzo, de permanente reflexión y compromiso realizado para contribuir al conocimiento veraz de la situación laboral de los egresados de la carrera de Ciencias de la Educación. En éste se analizan cuáles son las fortalezas y debilidades emprendidas por la UTPL para formar integralmente a sus estudiantes y lograr que se conviertan en partes activas del hacer educativo.

El modelo metodológico utilizado en este trabajo fue el *diseño mixto*, ya que es un “proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones aplicables a este trabajo”.

En lo referente a la situación laboral del docente se piensa que urge el caminar hacia un conjunto de políticas de Estado bien articuladas entre sí referidas a docentes, que tengan como centro de atención el mejoramiento de su status como profesionales y de sus conocimientos y prácticas, teniendo en cuenta las necesarias condiciones estructurales y contextuales que permiten un buen aprovechamiento de las oportunidades ofrecidas.

En lo concerniente al contexto laboral, se cree que la readecuación del Estado es uno de los puntos más importantes para superar el aislamiento del sistema educativo lo que será posible a través de la ejecución de la nueva Ley que garantice el mejoramiento de la calidad de la educación y a la par de la calidad de vida del docente.

En cuanto a las necesidades de formación docente, las grandes transformaciones educacionales, exigen un cambio definitivo de la acción del docente pues ha llegado el punto donde no es suficiente una sólida preparación profesional, sino también es necesario tener pericia, destreza y sobre todo voluntad para desempeñarse en diversas funciones como discusión, monitoreo, diseño y gestión del conocimiento.

Se incluye finalmente a modo de conclusiones y recomendaciones, criterios de la autora de lo recopilado en la presente investigación que sirvan para así crear estadísticas que permitan determinar la eficacia de su labor en los diferentes ámbitos educativos y poder establecer las políticas que conlleven a mejorar el perfil del profesional de acuerdo a las expectativas y realidades actuales.

2. INTRODUCCIÓN

Como una respuesta a la demanda de los docentes del magisterio nacional ecuatoriano para la obtención de un título profesional que acredite su labor en el campo educativo, la Universidad Técnica Particular de Loja inicia su proceso de Modalidad Educativa “a distancia” permitiendo a estos maestros acceder a una formación superior no convencional o tradicional.

La aceptación en función de la calidad académica y formación humanista que brinda la UTPL ha hecho que cada día se vaya incrementando la cantidad de estudiantes que por diferentes razones sean de carácter económico, de residencia, familiar u otras, no pudieron acceder a la educación universitaria tradicional, pero su necesidad de desarrollarse les hizo depositar su confianza en esta universidad de reconocimiento nacional e internacional.

Los docentes constituyen el factor determinante de la calidad de la educación. La calidad del recurso humano tiene una importancia estratégica fundamental en los servicios personales. El caso de la educación es paradigmático.

Algunos han definido acertadamente a la docencia como una profesión moral, el sentido de que tiene como propósito el producir determinadas transformaciones en la subjetividad de los alumnos. El maestro se propone "influenciar la vida de sus estudiantes "Fullan (WhyTeachersMust Become Change Agents. En Educational Leadership Vol. 50, Number6 March 1993).

La mayoría de los docentes saben lo que hacen. Al menos esto es lo que dicen muchos de ellos cuando explican por qué eligen esta actividad. En otras palabras, la tarea del maestro tiene que ver con el cambio, o más bien, con la producción de determinados cambios en la vida de los niños y jóvenes. La

experiencia luego se encarga de frustrarlos. El malestar docente en parte es el resultado de las expectativas no realizadas.

El Proyecto **Situación Laboral de los Titulados de la UTPL de Ciencias de la Educación** nace de la necesidad de identificar a los graduados que tuvieron la suerte de crecer cultural y profesionalmente en un centro universitario de categoría como es la UTPL, para así crear estadísticas que permitan determinar la eficacia de su labor en los diferentes ámbitos educativos y poder establecer las políticas que conlleven a mejorar el perfil del profesional de acuerdo a las expectativas y realidades actuales.

La Universidad busca la formación integral de sus alumnos y alumnas por lo que se cree que la evaluación del proyecto será seria y formal permitiendo de esta manera dimensionar la realidad del perfil del egresado y con esto dar atención a las necesidades profesionales, según la demanda de los mismos docentes y de los empleadores en los niveles inicial, básico y bachillerato.

Finalmente, se considera que una política exitosa de profesionalización de los docentes no sólo debe basarse en un análisis de factores objetivos que de una manera u otra introducen nuevos desafíos a la actividad del maestro, sino que también debe consultar el estado de las representaciones (opiniones, actitudes, valoraciones, expectativas, etc.) de los propios docentes acerca de aspectos sustantivos de su propia actividad y acerca del contexto en el que la realiza, proceso que recoge el presente proyecto.

Objetivo General.-

Determinar la situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL y crear estadísticas que permita determinar la eficacia de su labor en los diferentes ámbitos educativos, para establecer las políticas que conlleven a mejorar el perfil del profesional de acuerdo a las expectativas y realidades actuales.

Objetivos específicos

- Determinar la situación social y económica de los titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.
- Establecer la relación entre la formación de los titulados con el ámbito laboral.
- Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral.

3. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

3.1 SITUACIÓN LABORAL DEL DOCENTE

Según Max Weber (2007), uno de los padres fundadores de las ciencias sociales modernas, una profesión tiene al menos tres características fundamentales: a) empleo de conocimiento racional técnico; b) autonomía en el ejercicio de la actividad y c) honor estamental, es decir, prestigio y reconocimiento social. En este sentido afirmaba que un profesional vive de y para su profesión. Con esto quería decir que el profesional tiene una vocación, es decir, una fuerte orientación afectiva, característica que se subsume en el clásico concepto de la "vocación. Pero al mismo tiempo, el profesional vive de su profesión, es decir que de ella obtiene los recursos necesarios para su existencia individual y social.

La efectividad de la formación docente (tanto la inicial como continua) constituye quizás una de las mayores preocupaciones de un sistema educativo interesado en el logro de calidad en el ejercicio docente y aprendizaje de sus alumnos. A pesar de no escasear la evidencia que indica el efecto clave para el aprendizaje de un maestro formado versus uno que no lo es, especialmente en los sistemas pobres¹; el modo cómo se produce este efecto en relación al tipo de formación es objeto de mayor discusión.

Aun cuando ha sufrido permanentemente de problemas de calidad, la formación docente inicial tiene una tradición de importancia y de valor asignado en la región latinoamericana... Uno de los principales focos de atención de las

¹ Un ejemplo interesante es el programa de formación docente de BRAC (ONG en Bangladesh) que recibió en sus años iniciales una aclamación generalizada por lograr resultados educativos con profesoras que recibían formación inicial mínima, aunque mucho apoyo en su trabajo cotidiano. Sin embargo, hoy los responsables de BRAC, sobre la base de estudios de seguimiento (Khan, 2003) reconocen que la escasez de formación sólo ayuda a superar las demandas educacionales de los primeros tres grados (en aprendizaje básico), y que para los cursos superiores la formación tiene que ser más sólida e institucionalizada.

políticas educativas desde los inicios del siglo veinte fue establecer formas institucionalizadas de preparación docente inicial (Escuelas Normales y programas universitarios) e irles confiriendo, en la medida de lo posible, un carácter cada vez más académico-profesional.

El concepto de formación docente continua, es relativamente reciente, significa “puesta al día” o actualización con fines específicos. Es decir, se entendió por mucho tiempo a la formación en servicio como una serie de acciones limitadas en su duración y contexto. Durante los años noventa, a lo largo del período de reformas educativas en América Latina, la formación en servicio tuvo un rol utilitario dirigido a comunicar e implementar los cambios acordados por el sistema, y por tanto tuvo también un carácter transitorio. No extraña, por tanto, que uno de los conceptos más usados para expresar estas tareas haya sido (y siga siendo de alguna manera) el concepto de “capacitación”.

En general, estas visiones se apoyan en el reconocimiento del docente como un profesional cuyo aprendizaje ocurre a lo largo de un continuo que comienza con la formación inicial, sigue en la primera inserción de trabajo y se amplía y desarrolla a lo largo de la carrera docente. Visto así, la formación en servicio no se define como una serie de experiencias desconectadas que ocurren ocasionalmente en la vida de un profesor o profesora, sino como el conjunto de oportunidades abiertas al docente de ampliar su conocimiento, mejorar sus prácticas, afirmar su compromiso y en general, fortalecer el ejercicio de su profesión.

3.1.1 Formación inicial docente y formación continua

La formación inicial de los docentes sigue siendo uno de los factores críticos al momento de analizar la relación entre calidad de la educación y desempeño profesional de los maestros.

La mayoría de reformas educativas de los países latinoamericanos han optado por focalizar sus esfuerzos en la “capacitación” de maestros, en ocasiones fuera de un contexto de políticas, estrategias y programas de formación permanente. Los recursos invertidos no han mostrado coherencia con la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes y ni con cambios en la gestión de las escuelas.

La formación inicial es considerada uno de los campos más difíciles de transformar bajo argumentos como la dificultad de concertar con organismos autónomos como las universidades.

La formación docente hoy día se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas distintas en las diferentes etapas de la vida del docente. Se centra en el fortalecimiento del juicio profesional del docente mediante la ampliación de sus criterios (conocimientos y habilidades) y se la define como “desarrollo profesional” docente. Utilizando este concepto Christopher Day le otorga a la formación docente continua las siguientes características (citado por Bolam, 2004, p. 34):

El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias naturales de aprendizaje y de aquellas actividades conscientes y planificadas dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, y que contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso mediante el cual, solo y con otros, los profesores revisan, renuevan y amplían su compromiso en cuanto agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza, y mediante el cual adquieren y desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional que son parte esencial de un estilo profesional de pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y colegas en cada una de las etapas de su vida docente.

Los docentes son el pilar fundamental del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes.

El desempeño docente, a su vez, depende de múltiples factores, sin embargo, en la actualidad hay consenso acerca de que la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros.

Las reformas educativas impulsadas por los diferentes Gobiernos, como muestra de su importancia, han colocado como uno de sus focos el tema de la formación inicial y permanente de los docentes, aun cuando lo hayan hecho con diferentes énfasis y orientaciones. A partir de este proceso algunos cambios se han generado, entre ellos destaca la tendencia a desplazar la formación docente hacia el nivel superior, el esfuerzo por incluir la función de capacitación junto a la de formación inicial en los institutos de formación docente ya existentes, el fortalecimiento de la práctica docente, el establecimiento de mecanismos de certificación y habilitación, etc.²

Sin embargo, estas reformas o no han logrado sostenerse en el tiempo o no siempre han sido capaces de convertirse en sistemas innovadores para la formación de los profesionales. De hecho, a pesar de esos intentos de cambio, la

²1 Ver Diker, G. y Terigi, F. (1997). La Formación de maestros y profesores: Hoja de Ruta. Buenos Aires. Paidós.
Messina, G. (1997). La formación docente en América Latina. Estado del Arte. Santiago de Chile. UNESCO/
OREALC. Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de
profesores. Revista Iberoamericana de Educación, N° 19. Valliant, D. (2004). Construcción de la profesión
docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago de Chile. PREAL.

práctica de la formación ha continuado atrapada en modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Los centros de formación docente continúan reproduciendo la cultura escolar tradicional, mientras los estudiantes para educadores llegan con trayectorias escolares igualmente tradicionales.³

“La actual formación inicial, en general, refleja los mismos problemas de la educación tradicional, refuerza el rol pasivo de los docentes y contribuye a sostener los sistemas educativos jerárquicos y cerrados”.⁴

Efectivamente, en la actualidad numerosas instituciones académicas, expertos e investigadores, están reclamando abiertamente la necesidad de dar un salto en la formación de pedagogos, un salto que sea no sólo cuantitativo, sino fundamentalmente cualitativo.

Un cambio que logre superar la estrategia utilizada hasta ahora de “más de lo mismo, pero mejor”, en palabras de Valliant D. (2004), para entrar en el terreno de la reformulación estructural de las características de la formación de docentes.

3.1.1.1 Formación Continua

El contenido de esta definición sugiere dos factores o polos de tensión. El primero es un claro elemento **personal** referido a los docentes (y otros sujetos de la formación continua, como pueden ser los directores de escuelas) centrado en la voluntad de aprender y el compromiso moral con la enseñanza y sus alumnos, es decir, en el docente en cuanto profesional. El segundo, es un elemento **externo** proporcionado por las actividades de formación organizadas. La tensión entre estos polos se advierte en la literatura crítica sobre la formación docente en la medida en que se afirma por una parte la “voluntad personal” del docente

³Messina, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. Revista Iberoamericana de Educación, N° 19.

⁴Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista PRELAC, N° 1. UNESCO/OREALC. Pág. 13

representada por el énfasis en la reflexión individual o colectiva y las acciones de cambio que emprende como resultado de esta reflexión y, por otra, la forma que debe tomar la “oportunidad para aprender” representada en las actividades iniciadas o desarrolladas por otros. El nervio vital de la formación docente continua organizada como sistema, es el modo en que logra establecer un equilibrio entre estos dos polos de tensión.

Un factor reconocido cada vez más como importante es la centralidad que tiene el contexto de trabajo en la eficacia de las oportunidades de aprendizaje docente que se estructuran y ofrezcan. El reconocimiento de esta importancia deriva de los aportes de la psicología a la comprensión del proceso de aprender y específicamente, en este caso, la referencia al carácter “situado” del aprendizaje docente (Borko, 2004). Esto significa, por un lado, que el contexto específico de trabajo afecta el modo como asume un docente su desarrollo profesional y, por otro, que el aprendizaje ocurre en cercana relación a lo que Lave y Wenger (1991) describen como “comunidades de práctica”. También significa que el contexto de los diferentes sistemas educativos afecta lo que ocurre con esta formación, sobre si todo si se presenta en oposición a la situación de trabajo usual de los docentes. Por ejemplo, en un momento de reforma se le puede pedir a los docentes que aprendan determinadas estrategias, y más tarde cuando cambia la intencionalidad de la reforma se le pedirá modificar lo aprendido anteriormente.

3.1.1.2 Modalidades de la formación docente continua

Estas se distinguen según su organización y administración a nivel sistémico y según las estrategias usadas para su ejecución.

3.1.1.3 Sistemas formales de desarrollo profesional docente.

Estos sistemas descansan en una base legislativa que reconoce el derecho de los docentes en servicio a la formación continua, que determina cómo se ejercerá ese derecho y qué recompensas o incentivos se ofrecerán para estimular la participación en los programas de formación. Un sistema de formación docente continua requiere contar con una dirección propositiva y articuladora nacional y un consejo consultivo integrado por representantes de los grupos interesados del mundo educacional y civil (autoridades gubernamentales, académicos, educadores y otros). Esta dirección es quien se encarga de la formulación de políticas de mediano y largo plazo y de regular y evaluar la oferta de formación docente.

El sistema debiera funcionar mediante estructuras coordinadoras a nivel nacional, regional y local cuya tarea es formular planes de trabajo anuales o bianuales y asegurar una buena participación de instituciones oferentes calificadas. El sistema de formación docente debiera asegurar que los docentes tengan oportunidad efectiva de acceder a las distintas modalidades de formación docente continua que se establezcan y se ofrezcan. Esto implica contar con financiamiento apropiado, estableciendo lo que es de responsabilidad del Estado y cuál es la contribución esperada (si es el caso) de los propios docentes.

La operación del sistema de formación continua requiere que se especifique la oferta y cobertura de sus actividades. Así, es posible distinguir tres tipos de oferta.

- Actividades organizadas centralmente para el conjunto de docentes o grupos específicos, que pueden ejecutarse en forma descentralizada.
- Actividades descentralizadas en la medida en que las prioridades y la ejecución se deciden localmente.
- Actividades decididas en los establecimientos educacionales (o sus dependencias administrativas), aún cuando su financiamiento provenga de

fondos centrales (vía una asignación específica, programas especiales o proyectos).

El sistema debe regular el modo cómo se ejecutarán las actividades (quienes las ofrecen) y la calidad de la oferta.

Finalmente, un sistema de formación continua debiera funcionar en forma articulada con las políticas y acciones referidas a docentes que existan en el sistema educativo: la formación docente inicial, los sistemas de evaluación docente, y el sistema de promociones o carrera docente, incluyendo los incentivos al buen desempeño docente existentes en el sistema educativo.

El sistema de formación docente continua descrito obviamente no existe en forma pura en ningún contexto educativo como tal. Sin embargo, paso a paso varios sistemas educativos están construyendo sus componentes y sometiéndolos a revisión permanente.

3.1.2 La contratación y la carrera profesional

Una de las actuales preocupaciones de los sistemas educativos en el Ecuador es desarrollar sistemas de carrera docente y de evaluación del desempeño que contribuyan al desarrollo profesional de los maestros y, con ello, a la mejora de la calidad de la enseñanza.

Dada la diferencia entre la oferta de plazas docentes y la demanda de trabajo por parte de futuros maestros, se ha establecido el sistema de selección de candidatos para el acceso a la función docente.

Básicamente, es posible encontrar dos grandes modelos en el acceso a la profesión docente, ambos relacionados con la mayor o menor autonomía en la

selección y gestión del personal docente por parte de los centros o autoridades locales; en resumen, se trata de la centralización o descentralización de la gestión de los recursos humanos en educación. El primer modelo; con una fuerte tradición de autonomía en la selección de educadores por parte de los centros docentes o las autoridades locales. De esta forma, cada centro o autoridad local selecciona a sus propios docentes, en lo referente a vacantes concretas, con sus propios procedimientos de admisión y además, suelen ofrecer al profesor una relación de contrato laboral, situación que se ha visto modificada de acuerdo a la nueva Ley de Educación.

En segundo lugar la selección la hace la máxima autoridad central. En Ecuador, la contratación del personal docente y no docente la realiza el Ministerio de Educación y Cultura a través de las Direcciones Provinciales de Educación. El ingreso a la carrera docente exige la ciudadanía ecuatoriana, el título docente y la aprobación de los concursos de merecimiento y de oposición. Todo docente que haya sido nombrado, tiene derecho a la estabilidad en el cargo y debe iniciarse laborando en zona rural.

En ambos modelos, los requisitos para poder presentarse a la plaza son análogos: titulación (con alguna excepción) y nacionalidad. En ocasiones también se exige certificados de buena conducta o conocimiento de la lengua vernácula de enseñanza u otros.

La preocupación por mantener a los profesores motivados mediante un reconocimiento externo es general. Por una parte, lo que se puede denominar como *promoción horizontal*, por la cual los docentes ven reconocido su trabajo mediante incrementos salariales o ascensos en un escalafón, sin que ello suponga modificar sus labores de docente de aula o asumir mayores responsabilidades.

Y por otra parte, mediante la *promoción vertical* por la cual los docentes ascienden laboralmente asumiendo tareas directivas o de supervisión, siempre con incremento salarial. Sin embargo, es posible reconocer dos modelos claramente

diferenciados: por un lado, el sistema de escalafón docente, por el cual se establecen una serie de categorías profesionales para los profesores; y, por otro, un sistema de incremento salarial, sin que ello suponga la existencia de categorías entre docentes, como en el caso de establecimientos particulares

3.1.2.1 Carrera profesional

Desde una perspectiva amplia se entiende por carrera profesional el sistema de ingreso, ejercicio, estabilidad, desarrollo, ascenso y retiro de las personas que ejercen la profesión docente. Este tema se ha convertido en los últimos años en una de las prioridades de la política educativa en el Ecuador para incrementar la calidad de la educación.

De esta forma, no ha de olvidarse que los criterios básicos e ineludibles que debe poseer cualquier procedimiento de acceso a la función docente son los de equidad, transparencia y calidad técnica de los procedimientos de selección. La *jubilación y el retiro* de los docentes es un ámbito extremadamente sensible y complejo por las implicaciones económicas, laborales y sociales que cualquier modificación del mismo supone. Así, teniendo en cuenta que los docentes son funcionarios públicos, las condiciones de retiro y de jubilación deberían ser las mismas que para los otros trabajadores públicos, es difícil considerar la jubilación de los docentes como algo independiente.

Por otro lado, es necesario tener en cuenta que el retiro y la jubilación no es sólo una cuestión laboral, básicamente es un tema con claras repercusiones económicas para todo el país. Así, adelantar o retrasar en un solo año la edad de jubilación, por ejemplo, puede tener un fuerte impacto en las arcas públicas de un país. Con ello, las cuestiones pedagógicas no suelen ser consideradas como el elemento fundamental dentro del debate sobre esta cuestión, sino sólo un elemento más.

Sea como fuere, no hay que olvidar que ningún sistema educativo puede permitirse el lujo de desaprovechar la sabiduría y buen hacer de los docentes de más edad, los más experimentados; sin que ello suponga un menoscabo del derecho de todo trabajador a tener una jubilación a una edad razonable y justa.

Tal vez una solución razonable podría pasar por mantener a los docentes en el ejercicio de la docencia hasta una edad que podría estar entre los 60 y 65 años, permitiendo una jubilación anticipada y postergada siempre que se cumplan algunas condiciones y algunos límites temporales, aunque estos docentes muestren desinterés por aprender nuevas tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin generalizar, se podría decir que viven en sistema de acomodamiento, es decir que “así estoy bien y no necesito cambiar”

Pero quizá el tema que aglutine una gran parte del debate en torno a la carrera docente e incluso de todo el conjunto de elementos ligados a los docentes, sea el de la *promoción*, bien sea *horizontal o vertical*.

Los sistemas de promoción tienen un doble objetivo: elevar la calidad de la docencia y mantener a los docentes motivados durante toda su vida profesional. Los sistemas de promoción vertical, además de ese doble objetivo, buscan seleccionar a los mejores candidatos para el ejercicio de tareas directivas o de supervisión.

De esta forma, surgen voces que apuestan por la necesidad de desvincular el acceso a cargos directivos con la promoción en función del mérito en la docencia; no en vano un buen docente no tiene necesariamente que ser un buen directivo, ni tampoco la relación contraria.

Tema diferente es el de la promoción horizontal. Este sistema de tipo escalafonario ha de ser equitativo, transparente, justo y de una alta calidad técnica. No han de olvidarse los efectos perversos de estos procedimientos que hacen que, en ocasiones, los comportamientos de las personas se dirijan a alcanzar los

criterios reconocidos en el sistema de promoción y no a desarrollar adecuadamente su trabajo. Un ejemplo claro se tiene con los cursos de formación. En muchos casos la realización de éstos lleva, de manera directa o indirecta, a un incremento salarial, lo que ha generado la obsesión por hacer todo tipo de cursos, no con la intención de mejorar en el desempeño profesional, sino con el único objetivo de obtener el incremento correspondiente.

En toda caso, el sistema debe ser ampliamente debatido y consensuado con profesores, sindicatos y con la comunidad educativa. En caso de que no sea así, las múltiples dificultades de aplicación de todo tipo, que surgirán, pueden alterar cualquier beneficio que de él se pudiera obtener.

Tampoco ha de olvidarse que el estímulo más eficaz para conseguir mejorar, es el estímulo interno. La función principal de las Administraciones no es generar estímulos externos para el buen desempeño profesional, sino crear las condiciones económicas, laborales y materiales para que pueda darse ese desempeño de calidad. Así, los sistemas de promoción horizontal no pueden, en ningún caso, alterar la política de dignificación de los salarios de todos los docentes sin excepción. Y esa política sí es imprescindible en el Ecuador.

3.1.3 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje

Al buscar las causas del fracaso escolar se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones y raras veces al papel de los padres y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros. Por su parte, los profesores en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, "la motivación para aprender", la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen la planeación, concentración en la meta, conciencia de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la

retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso (Johnson y Johnson, 1985).

El éxito escolar, de acuerdo con la percepción de Redondo (1997), requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan.

Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, solo se identifica con el mismo de manera circunstancial.

Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la Institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con solo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social y entonces procuran disociarse de sus exigencias.

Sería excelente que todos los alumnos ingresaran a la escuela con mucha motivación para aprender, pero la realidad dista mucho de ésta perspectiva. E incluso si tal fuera el caso, algunos alumnos aún podrían encontrar aburrida o irrelevante la actividad escolar.

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

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

El concepto de educación es más amplio que el de enseñanza y aprendizaje, y tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del individuo. Cuando esta 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.

3.1.3.1 La Educación.

La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel y colbs., 1990).

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

3.1.3.2 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.

Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica. En este campo sobresale la teoría psicológica: la base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. Esta teoría da lugar a la formulación del principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, el estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así como el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende (Arredondo, 1989). También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros.

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

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

3.1.3.2.1 El contexto de la enseñanza

Cada acto didáctico cuenta con características específicas desde la educación obligatoria en un centro educativo hasta la enseñanza que se desarrolla en un centro de ocio o en el medio ambiente físico y social en el que se sitúe.

Esta primera gran diferencia da lugar a:

- *Enseñanza formal*, caracterizada por su sistematización e intencionalidad que dan lugar a una serie de requisitos normativos señalados por la administración educativa. En la educación obligatoria estos requisitos determinan: una condición de entrada de los alumnos (edad mínima, prueba...), un programa mínimo, criterios de promoción de la etapa, exigencias de titulación y preparación para los docentes.

En cada situación concreta este planteamiento puede dar lugar a una mayor o menor autonomía.

- *Enseñanza no formal*, en esta situación aparecen, también, la sistematización e intencionalidad pero los requisitos normativos vienen fijados por la propia institución dando lugar a un modelo más flexible, adaptable, actual, etc. En este caso la normativa mínima es generada desde la propia institución educativa pero sin perder de vista los objetivos propuestos (intencionalidad) y la sistematización.

Se trata, por tanto, de un contexto flexible, adaptable a los acontecimientos que vayan surgiendo, cambiantes en profesorado y estrategias, consecuente con la realidad de los aprendizajes y no con la necesidad temporal de acabar un programa, actual en la realidad de los contenidos del programa y en las necesidades e intereses de los participantes.

- *Enseñanza informal*; es la situación de mayor influencia del contexto, sin intencionalidad ni sistematización.

En esta situación es en la que los estudios presentan un mayor nivel de integración de los aprendizajes y puede dar lugar a un estudio comparativo con las dos presentadas anteriormente.

Los aprendizajes que provienen de la enseñanza formal, no formal e informal forman un todo integrado de tal manera que resulta muy difícil ponderar que parte de los aprendizajes proviene de cada modalidad.

Analizando otros elementos del contexto podemos hallar otras posibles notas contextuales.

- Modelo de formación; presencial, semipresencial, a distancia; según el nivel de presencialidad.

- Modalidad organizativa; escolar, de mercado, mediacional; según la institución que genera la enseñanza- aprendizaje.

3.1.3.3 El Aprendizaje.

Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la

adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

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

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

3.1.3.3.1 El docente (el profesor)

El análisis del docente se centra en torno a sus competencias:

- El profesor como orientador, experto, estimulador, ayuda del alumno.
- Definición de competencias concretas.
- El profesor como persona.

Podemos –por tanto- abordar la figura del profesor desde diferentes ámbitos: como guía, orientador, ayuda, de acuerdo con las competencias que necesitará, como persona, como agente activo en su entorno

El formador se caracteriza:

- ✓ Por su actitud innovadora, como búsqueda de nuevas posibilidades de enseñanza – aprendizaje y, por tanto, de las potencialidades de los medios. No como un simple consumidor de medios.

- ✓ Por el dominio de competencias profesionales: saber sobre el tema, saber hacer, saber estar y hacer saber (Salvà, 1993).

El logro de competencias en este ámbito es la clave para no repetir situaciones de falta de usos que se han producido con otras aportaciones como las fichas individualizadas, la enseñanza programada, la enseñanza asistida por ordenador.

En general se considera que las competencias del docente se pueden situar en tres momentos:

- Pre activas: planificación
- Interactivas: desarrollo del proceso
- Pos activas: evaluación del diseño curricular

Este planteamiento que resulta adecuado en la formación reglada o formal; no es válido al aplicarlo a la formación no reglada o informal. El formador debe atender a aspectos como las necesidades formativas individuales y sociales a las que se dirige, el potencial de la institución en la que se sitúa la formación, los objetivos a conseguir, los contenidos que correspondan, su secuenciación, el grupo al que se destina, el conocimiento del contexto social y de su ámbito de formación.

Se debe atender, por tanto, al formador en su conjunto como planificador, procesador de información, como ayuda al aprendizaje y como evaluador del proceso.

Las competencias descritas pueden clasificarse como:

- ❖ Competencias propias del ámbito psicopedagógico; psicología del aprendizaje, estrategias metodológicas.
- ❖ Competencias referidas al dominio de la materia de aprendizaje; integración y significatividad de los contenidos.
- ❖ Competencias relacionadas con el conocimiento socio cultural y socio laboral.

En cuanto a los medios; su conocimiento por parte del formador puede tener dos sentidos (según se consideren y hayan sido concebidos estos medios: como medios didácticos o como recursos de apoyo a la enseñanza):

- Su conocimiento como algo endógeno
- Su conocimiento como instrumento con capacidad de aplicaciones en la formación.

Lo ideal es un nivel adecuado en cuanto a su conocimiento, en general, y a su aplicación. Es decir, por ejemplo, el estudio de las redes como medios y el estudio de su capacidad de ser un instrumento útil entre el formador y el participante.

3.1.3.3.2 El discente

Para llegar al conocimiento psicológico y social del alumno es necesario partir del conocimiento del macro grupo y del micro grupo.

Al realizar un diseño curricular nos situamos ante un grupo destinatario; ante cuales son las características de este grupo para que pueda entrar en el

proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en este momento pre activo en el que situamos la homogeneidad del grupo.

Al concretar y especificar los objetivos de aprendizaje volvemos a definir el grupo al cual se dirigen con criterios e indicadores más concretos:

- Social: nivel cultural, nivel económico, sistema de creencias, modelo de autoridad...
- Laboral: tipología de trabajo, situación contractual.

La función mediadora del alumno en su proceso de aprendizaje tiene lugar por el procesamiento de la información que realiza (procesamiento influido, a su vez, por el procesamiento que el formador hace de esa información).

El procesamiento de la información que hace el alumno (almacenamiento, proceso, recuperación y uso de la información) se apoya en los medios. La tipología de los medios influye, por tanto, en este procesamiento de la información. Y, en consecuencia, el formador influye ya desde el momento de la planificación al seleccionar una estrategia o un medio determinados.

El grupo de aprendizaje debe ser atendido de acuerdo con un equilibrio entre la homogeneidad y la heterogeneidad especialmente en el momento pre activo e interactivo para ajustar las estrategias metodológicas.

3.1.3.3 Las estrategias metodológicas

Para facilitar la actividad repetitiva del alumno durante el aprendizaje (almacenar, tratar, asimilar, integrar y transferir información) se hace necesaria la utilización de diferentes estrategias didácticas con un carácter flexible.

Esta variedad y flexibilidad permite una mayor riqueza perceptiva, una mayor motivación y una adecuación mayor a las diferencias individuales. Concebir al alumno como un agente activo, repetir las acciones de aprendizaje,

conseguir la motivación... son factores que exigen la implantación de estrategias metodológicas y la acción del profesor como mediador.

Ferrández (1997) nos sitúa ante la posibilidad de una multivariedad de estrategias metodológicas. Los elementos implicados: profesor, alumno, grupo, acción comunicativa, medios y recursos, organización espacial y temporal... pueden estar relacionados de maneras diferentes.

El autor nos plantea que:

- Las diferentes estrategias metodológicas permiten y potencian la diferencia del campo perceptivo: mayor almacenaje de la información, fluidez en su recuperación, integración, transferencia de los aprendizajes...
- La introducción de nuevas actividades, el cambio... genera una mayor motivación.
- Se produce una mayor adecuación a las diferencias individuales.

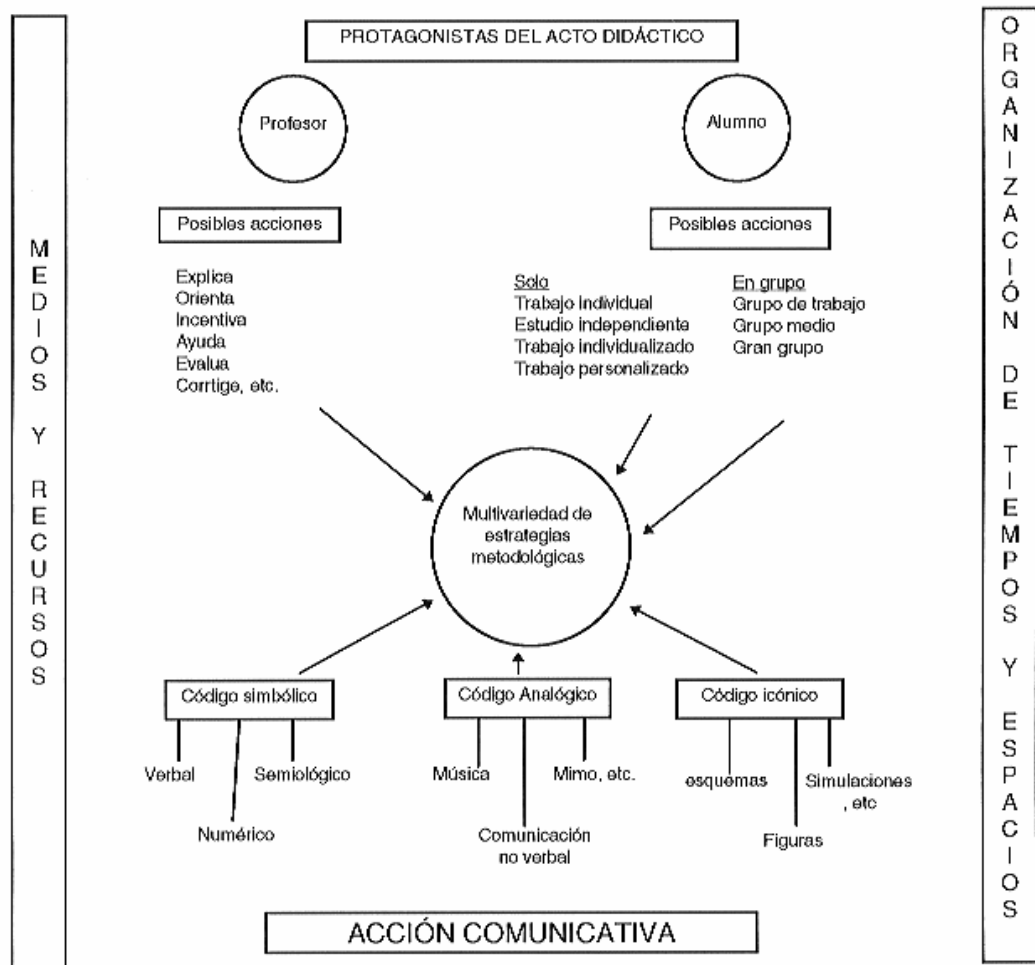


Figura 1. Protagonistas del acto didáctico, Ferrández (1997:29).

3.1.3.3.4 El contenido de aprendizaje

Un análisis del contenido lleva a plantear lo siguiente:

- El desarrollo de las capacidades humanas: construcción del pensamiento, afectividad, ámbito psicomotor... exigen una base para que estas capacidades actúen e interactúen.
- El contenido reclama relevancia, actualidad, objetividad y atención a un criterio de pertinencia.
- Necesita de un carácter integrador (multidisciplinar según su ámbito de conocimiento, conocimiento - procedimiento o actitud); solamente este

carácter integrador permitirá un aprendizaje estructurado y con significado.

Desde el punto de vista de la normativa educativa vigente se nos plantea el contenido de aprendizaje como una pieza clave en el currículum; insistiendo en su selección y secuenciación:

- ✓ Contenidos conceptuales
- ✓ Contenidos procedimentales
- ✓ Contenidos de actitudes.

Sólo la integración de las acciones didácticas referidas a los contenidos, especificados por su característica interna (conceptos, procedimientos, valores), facilitará la integración del aprendizaje. La simple suma de acciones nos lleva a un aprendizaje desestructurado y falto de significado.

3.1.3.3.5 Los medios

- Los medios didácticos, facilitan información y ofrecen interacciones facilitadoras de aprendizajes a los alumnos, vienen prescritos y orientados por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de enseñanza.
- La selección de los medios más adecuados a cada situación educativa y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos los elementos contextuales (contenidos a tratar, características de los estudiantes, circunstancias ambientales...), resultan siempre factores clave para el logro de los objetivos educativos que se pretenden.
- Las estrategias de enseñanza en el marco del acto didáctico. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie de actividades de aprendizaje dirigidas a los estudiantes y adaptadas a sus

características, a los recursos disponibles y a los contenidos objeto de estudio. Determinan el uso de determinados medios y metodologías en unos marcos organizativos concretos y proveen a los alumnos de los oportunos sistemas de información, motivación y orientación.

Las posibilidades educativas de las TIC han de ser consideradas en dos aspectos: su conocimiento y su uso. El primer aspecto es consecuencia directa de la cultura de la sociedad actual. No se puede entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática. Es preciso entender cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones (textos, imágenes, sonidos) si no se quiere estar al margen de las corrientes culturales. Hay que intentar participar en la generación de esa cultura. Es ésta la gran oportunidad, que presenta dos facetas: integrar esta nueva cultura en la Educación, contemplándola en todos los niveles de la Enseñanza ese conocimiento se traduzca en un uso generalizado de las TIC para lograr, libre, espontánea y permanentemente, una formación a lo largo de toda la vida.

El segundo aspecto, aunque también muy estrechamente relacionado con el primero, es más técnico. Se deben usar las TIC para aprender y para enseñar. Es decir el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar mediante las TIC y, en particular, mediante Internet, aplicando las técnicas adecuadas. Este segundo aspecto tiene que ver muy ajustadamente con la Informática Educativa.

No es fácil practicar una enseñanza de las TIC que resuelva todos los problemas que se presentan, pero hay que tratar de desarrollar sistemas de enseñanza que relacionen los distintos aspectos de la Informática y de la transmisión de información, siendo al mismo tiempo lo más constructivos que sea posible desde el punto de vista metodológico.

Llegar a hacer bien este cometido es muy difícil. Requiere un gran esfuerzo de cada profesor implicado y un trabajo importante de planificación y coordinación del equipo de profesores. Aunque es un trabajo muy motivador, surgen tareas por doquier, tales como la preparación de materiales adecuados para el alumno, porque no suele haber textos ni productos educativos adecuados para este tipo de enseñanzas. Tenemos la oportunidad de cubrir esa necesidad. Se trata de crear una enseñanza de forma que teoría, abstracción, diseño y experimentación estén integrados.

Las discusiones que se han venido manteniendo por los distintos grupos de trabajo interesados en el tema se enfocaron en dos posiciones. Una consiste en incluir asignaturas de Informática en los planes de estudio y la segunda en modificar las materias convencionales teniendo en cuenta la presencia de las TIC. Actualmente se piensa que ambas posturas han de ser tomadas en consideración y no se contraponen.

De cualquier forma, es fundamental para introducir la informática en la escuela, la sensibilización e iniciación de los profesores a la informática, sobre todo cuando se quiere introducir por áreas (como contenido curricular y como medio didáctico).

Por lo tanto, los programas dirigidos a la formación de los profesores en el uso educativo de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación deben proponerse como objetivos.

Las actividades deben favorecer la comprensión de los conceptos, su clasificación y relación, la reflexión, el ejercicio de formas de razonamiento, la transferencia de conocimientos. Se trata de atender a los medios como facilitadores, siempre y cuando sean bien utilizados; como elementos que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1.4 *El género y la profesión docente.*

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

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

Es ahora sabido que la educación sexista atraviesa de manera no consciente a todas las personas que han transitado por las aulas del país, de esta manera se puede asegurar que se ha conformado una subjetividad con la predominancia del valor de lo masculino por sobre lo femenino.

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

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

Será durante la formación docente la oportunidad para que cada futuro enseñante revise su propia biografía escolar y allí en la situación real de aprendizaje, pueda reconocer cómo otorga legitimidad al discurso de la autoridad pedagógica que instituye como “natural” la arbitraria supremacía de lo masculino y logren modificarse para no reproducir la arbitrariedad ya interiorizada. Reiterando lo ya expresado, las características de la cultura escolar conllevan mucho de homogéneo, ritualizado, “rutinizado” y repetido, de aquí la insistencia en que se haga una tarea reflexiva y de toma de conciencia.

Aquí vale la pena recordar a Durkheim: “Se dice que el maestro joven se orientará por los recuerdos de su vida de instituto y de su vida de estudiante.

“Buenos días chicos”, “Los varones son más inteligentes”, “A las mujeres no les da para la matemática”, prejuicios, dichos, palabras dichas y oídas que dejan marca, que necesitan desocultarse.

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

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

Si bien los avances en la política de género – en las leyes – “la diferencia sexual no está centrada en la discriminación y la injusticia social que sufren las mujeres y en consecuencia ha desplazado su interés desde la lucha de reivindicación de mayores derechos e igualdad de oportunidades para el sexo femenino, hacia la afirmación de una existencia social libre de las mujeres en un mundo común”.

Existir libremente en todos los ámbitos de la sociedad (...) sólo es posible si esta sociedad se transforma en fuerza de la iniciativa, de manera que en ella se pueda inscribir material y simbólicamente en la experiencia humana femenina en su integridad, así como la masculina. Ambas en su necesaria parcialidad” Ana María Piussi (1999).

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

En su formación deberán conocer los alcances de las leyes nacionales e internacionales que permiten un mejor desempeño de las personas en el ejercicio de la ciudadanía, para que puedan darlas a conocer, ya que su posición de autoridad y credibilidad genera adhesiones benéficas dignas de ser aprovechadas en este campo. Deberán desarrollar una adaptación activa y cuestionadora de la realidad, preguntándose sobre lo obvio, para ser protagonistas del cambio necesario, analizando el imaginario social y su creación de sentidos, y para que desarrollen “el análisis y comprensión del sistema de valores y actitudes de las maestras de primaria como agentes de socialización en la transmisión y transformación de los estereotipos sexuales en la educación” Mabel Burin (2002).

ⁱEn nuestro sistema escolar aún existen parámetros estereotipados para evaluar, conducir u observar a las alumnas, estableciendo de antemano “ *cómo deben ser*” o cómo se espera que sean: sumisas, menos independientes, menos aventuradas, más influenciables, menos interesadas en las ciencias duras, menos competitivas o agresivas, menos diestras para los deportes, más preocupadas por su apariencia física... Aunque a quienes estén leyendo este artículo pueda causarles rechazo o duda, bastará que conversen con cualquier alumna para escuchar su espontáneo testimonio de la acción censurada de sus docentes hasta el día de hoy.

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

Se trata de cambiar ideologías, valores, ideales y creencias en lo que la sociedad espera de cada mujer, de cada varón y como la escuela a través de los valores que enseña perpetúa el androcentrismo. Es dentro de ella que deben gestarse estrategias para una verdadera toma de conciencia.

Un buen recurso inicial es desarrollar talleres que estimulen el análisis crítico de las prácticas cotidianas que reproducen y estimulan conductas estereotipadas. Se sugiere trabajar en subgrupos para que se ocupen y recuerden las experiencias familiares, las del Jardín de Infantes, de la Escuela Primaria y del Secundario, para que al ponerlas en común se pueda comprobar el isomorfismo entre ellas, y así alcanzar a observar el refuerzo de las conductas y el lenguaje entre un ámbito y otro y lo estereotipado que pesa sobre la socialización temprana

sobre ambos géneros y cómo esos modos de ser han sido cristalizados de generación en generación y vividas como “naturales y espontáneas”.

Con este trabajo se tratará de: hacer visibles a las mujeres como productoras del saber científico, revistiendo la ausencia simbólica de la mujer en los materiales de estudio, aprender a cuestionar “lo dicho y oído sobre las mujeres”, tomar conciencia de las huellas que dejan las palabras como marca psíquica, analizar lo complejo y resistente que resultan los estereotipos sociales con relación a los comportamientos “socialmente correctos”, de reconocer y estimular los deseos de saber y poder de las mujeres flexibilizando los mecanismos de inhibición - represión de esos deseos re-forzados en la familia y la escuela, de asumir e interpretar el “currículum oculto” y lo que se reprime o corrige de aquello que no coincide con las expectativas sociales.

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

3.1.5 Síntesis

En la actualidad, el sistema de *acceso a la profesión docente* no es un ámbito especialmente conflictivo en los diferentes sistemas educativos, de tal forma que parece haber una razonable satisfacción sobre la forma en que está organizado. En todo caso, hay elementos básicos en su organización que habría que considerar.

En primer lugar, hay que reconocer que el objetivo prioritario de los sistemas de acceso ha de ser el seleccionar entre los candidatos para ejercer la función docente, a los mejores. El debate se focaliza entonces en qué se entiende

por un buen docente. La experiencia indica que, junto con criterios de conocimiento de la materia y de competencias de enseñanza, sería necesario tener en cuenta la “vocación hacia la docencia”. Y si los dos primeros aspectos son relativamente sencillos de medir, el otro se antoja como más difuso, aunque igualmente necesario. Por ello, parece importante incorporar estrategias que no sólo midan conocimientos y destrezas, también actitudes y compromiso: un buen docente no es aquel que sabe su materia y sabe enseñarla, es, fundamentalmente, un profesional comprometido con su labor y su mejora.

A la luz de los criterios expuestos anteriormente, se piensa que urge el caminar hacia un conjunto de políticas de Estado referidas a docentes y bien articuladas entre sí, que tengan como centro de atención el mejoramiento de su status como profesionales y de sus conocimientos y prácticas, teniendo en cuenta las necesarias condiciones estructurales y contextuales que permiten un buen aprovechamiento de las oportunidades ofrecidas. Se sugiere, sin mayor desarrollo por lo limitado del espacio, las siguientes políticas:

- Regulación, habilitación y registro de docentes calificados, sobre la base de quienes completan la formación inicial.
- Formas de apoyo o inducción para quienes comienzan su ejercicio docente.
- Actividades de desarrollo profesional docente orientadas por metas de buen desempeño (sistemas de estándares o criterios de buena enseñanza), establecidos en los contextos escolares (escuelas singulares o grupos basados en cercanía geográfico), con facilitadores externos o de la propia escuela,
- Tiempo incorporado en los contratos para el desarrollo profesional docente en el contexto escolar, financiamiento y estímulos para la participación docente. }

- Elaboración gradual de un sistema de progresión docente o carrera escolar alineado con evaluación del desempeño y formación docente continua.
- Un buen sistema de aseguramiento de la calidad de las instituciones, programas y formadores en la Formación Docente Inicial y Continua.

3.2. CONTEXTO LABORAL

La experiencia señala que la educación es la estrategia más efectiva para lograr la equidad, el desarrollo humano, la afirmación de las identidades y la justicia social. Así mismo aparece como el motor fundamental para lograr el crecimiento económico y la competitividad en los nuevos mercados globalizados. A nivel de las personas y las familias es uno de los mejores canales para romper las desigualdades, salir de la pobreza y desarrollar la movilidad social. La educación toma responsabilidades dentro de una sociedad que tal vez no piensa estar ligada a la misma, pero no es posible progresar sin capacidades intelectuales, todo necesita una destreza en cualquier ámbito, pero no es justo que algunas personas no puedan estudiar debido a los altos costos que tiene la educación en el Ecuador, que tal vez para algunos no sea significativo pero para otros representa el privarse de algo fundamental.

3.2.1 Entorno Educativo, la comunidad educativa.

La prolongada crisis que viene afectando a nuestro país ha repercutido sobre la situación de millones de ecuatorianos. Muchos han visto deterioradas sus condiciones de vida y muchos otros han sido condenados a integrar la ancha franja de la pobreza.

Esta situación incrementa las desigualdades en el plano cultural y en la integración ciudadana, obstaculizando la perspectiva del desarrollo nacional y la posibilidad de imaginar un mejor futuro para muchos ciudadanos. Una de las problemáticas centrales que surgen en este contexto, es la acuciante fragilidad en la inserción en el Sistema Educativo de los sectores más empobrecidos.

“El sistema educativo formal no monopoliza el proceso de aprendizaje ni son los docentes los únicos que enseñan. Las organizaciones comunitarias y los espacios públicos locales son ámbitos donde los sujetos aprenden, incorporando valores y hábitos, desarrollando capacidades (sean éstas para producir bienes o

servicios o para ejercer sus derechos y responsabilidades ciudadanas). Las comunidades, a su vez, cuentan con sus propias instituciones y agentes de enseñanza y aprendizaje: familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, mercados, fábricas, organizaciones productivas. En consecuencia, resulta necesario observar qué se aprende en esta comunidad donde la escuela es un actor más y quiénes son los actores de este proceso de aprendizaje”.(Neirotti, N.,Poggi, M.,2004)

Una de las leyes fundamentales de la educación actual y de la pedagogía es la Ley de Adaptación, porque vale no solamente para la educación de los seres humanos como individuos, sino también para los grupos sociales, para diferentes tipos de cultura, que se conoce en épocas diferentes; por tanto, las exigencias deben ser fieles a sí mismas y al momento en que actúan.

La educación debe poseer el estilo y forma específica que mejor se adapte a las necesidades vitales del individuo, cuya vitalidad sea en lo humano y cultural; la personalidad del hombre sin egoísmo de género, debe desarrollarse sin inconvenientes partiendo de una disposición igualitaria que se enfoque a la situación psicopedagógica de cada ser; la personalidad cultural de un ser no llega a una madurez fecunda y constructiva si no se encuentra el tipo de escuela que corresponde a su momento educativo, cultural e histórico; por consiguiente toda época necesita una escuela nueva o una escuela que esté al día.

La evolución de nuestra educación se ve reflejada en los cambios sociales que paulatinamente con su desarrollo se van dando; la desaparición de lo que se podía llamar esclavitud frente a una nueva sociedad que busca enseñar a todos los grupos sociales sin distinción de raza; esta actitud nos lleva a un cambio muy significativo donde no existe diferencia social para educar a todas las personas.

En conclusión, la realidad de nuestra educación no se encuentra controlada, estable si, pero en un contexto en el cual no todos tienen la misma oportunidad de estudiar. El desarrollo de la educación debe responder a las necesidades del desarrollo social y las demandas de mano de obra calificada que éste tenga.

La educación siempre debe estar un paso adelante para que la sociedad vaya progresando continua y simultáneamente acorde al desarrollo de los procesos educativos en el ámbito tecnológico y la revalorización de la cultura propia de nuestro país.

Al pensar en el sentido misional del maestro en correspondencia con su comunidad, la visual que predomina es la de quien puesto frente a un grupo, transfiere cierta cantidad de conocimientos y no otra cosa, de modo que las escuelas de nuestro tiempo, entendidas espacios de socialización, en general no pueden decirse lugares proclives al diálogo ni a la racionalidad crítica, por lo que escasean aprendizajes que cuenten como fructíferos.

¿Qué debe hacer el maestro? Sería adecuado pensar que se comprometiera un poco más de lo habitual con la promoción de las relaciones humanas, reconocer el trato entre individualidades, no como sujetos aislados inmersos en un trabajo pedagógico, llamados a ofrecer resultados de desempeño. El aprendizaje debe ser recíproco con el estudiante y no se limita a un área en particular sino que debe acentuarse en la interacción personalizada, en el reconocimiento de las distintas áreas del ser humano, en donde hay historias de vida por contar y aportes significativos y que por lo tanto, el docente no está llamado a imponer su criterio, sino a fomentar una actitud de búsqueda del saber del cual nadie puede apropiarse en mundo tangible y mutable.

Cuando se buscan las razones que producen una sociedad turbulenta como la nuestra, se lee el trasfondo de abandono y ruptura de las relaciones familiares, no hay un referente claro para las nuevas generaciones y ese grado de incertidumbre y si se quiere caos afecta el contexto escolar. Allí la responsabilidad del maestro radica en el carácter motivacional de su práctica, en el que hay un maestro que no niega el hecho de vivir en un mundo hostil; pero que con todo, deja en pie los anhelos de sus discípulos; alguien que como diría Charles Dickens experimenta la verdadera grandeza haciendo que otros se sientan

grandes. Nunca será el buen maestro un descalificador, cruel o indiferente, por el contrario es él quien el que procurará con insistencia estimular los magnos pensamientos.

Pensando en ése anhelo de ser mejores por encima de las disposiciones del sistema imperante, Paulo Freire en su libro “La Pedagogía del Oprimido”, ayuda a entender el tipo de educación que tenemos, de corte tradicional o bancaria, en donde el educando debe adaptarse a un orden establecido y por ninguna parte se admite la conciencia en el estudiante, no existe el diálogo y el pensamiento auténtico brilla por su ausencia. Pero a su vez hay una exposición de un tipo de educación diferente, aquella por la que el docente con las buenas características ya enunciadas debería optar y es la educación como práctica liberadora, (antagónica al positivismo y al pragmatismo educacional en boga dentro de los círculos de enseñanza), una alternativa para quienes en nuestros días poco o nada han sido tomados en cuenta, a saber los pobres y olvidados.

3.2.2 La demanda de Educación de Calidad.

La mayoría de los sistemas educativos han iniciado procesos de reformas y transformaciones, como consecuencia de la aguda conciencia del agotamiento de un modelo tradicional que no ha sido capaz de conciliar el crecimiento cuantitativo con niveles satisfactorios de calidad y de equidad, e incorporar como criterio prioritario y orientador para la definición de políticas y la toma de decisiones la satisfacción de las nuevas demandas sociales.

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

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

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

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

Parece existir consenso académico en que, mientras más educación se proporcione a los individuos, éstos estarán mejor capacitados y en mejores

condiciones para desarrollar sus potencialidades y de esta manera tener acceso a más oportunidades mediante las cuales aumenten sus niveles de ingreso. Es así como la inversión en educación trae consigo consecuencias económicas positivas en el largo plazo, constituyéndose como una de las principales causas del crecimiento y el desarrollo de un país al aumentar la capacidad productiva de las personas. Por ese motivo se ha buscado, en todos los tiempos y lugares, fomentar la educación de las personas a través de políticas educativas generalmente consistentes en destinar grandes recursos por parte del Estado a este rubro.

3.2.3 Políticas educativas

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

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

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

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

3.2.3.1 Carta Magna

Capítulo segundo

Derechos del Buen Vivir

Sección quinta

Educación

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.

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.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

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.

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 en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

Título VII

Régimen Del Buen Vivir

Capítulo primero

Inclusión y equidad

Sección primera

Educación

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá 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.

Art. 344.- El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior.

El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema.

Art. 345.- La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fisco- misionales y particulares.

En los establecimientos educativos se proporcionarán sin costo servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social.

Art. 346.- Existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación.

Art. 347.- 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 psico-evolutivo 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.

Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fisco-misional, 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.

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.

Art. 349.- 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.

Art. 350.- El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Art. 351.- El sistema de educación superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del sistema de educación superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

Art. 352.- El sistema de educación superior estará integrado por universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios de música y artes, debidamente acreditados y evaluados.

Estas instituciones, sean públicas o particulares, no tendrán fines de lucro.

Art. 353.- El sistema de educación superior se regirá por:

1. Un organismo público de planificación, regulación y coordinación interna del sistema y de la relación entre sus distintos actores con la Función Ejecutiva.
2. Un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación.

Art. 354.- Las universidades y escuelas politécnicas, públicas y particulares, se crearán por ley, previo informe favorable vinculante del organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema, que tendrá como base los informes previos favorables y obligatorios de la institución responsable del aseguramiento de la calidad y del organismo nacional de planificación.

Los institutos superiores tecnológicos, técnicos y pedagógicos, y los conservatorios, se crearán por resolución del organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema, previo informe favorable de la institución de aseguramiento de la calidad del sistema y del organismo nacional de planificación.

La creación y financiamiento de nuevas casas de estudio y carreras universitarias públicas se supeditarán a los requerimientos del desarrollo nacional.

El organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema y el organismo encargado para la acreditación y aseguramiento de la calidad podrán suspender, de acuerdo con la ley, a las universidades, escuelas politécnicas, institutos superiores, tecnológicos y pedagógicos, y conservatorios, así como solicitar la derogatoria de aquellas que se creen por ley.

Art. 355.- El Estado reconocerá a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los

objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución.

Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable.

Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; el gobierno y gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte...

Art. 356.- La educación superior pública será gratuita hasta el tercer nivel. El ingreso a las instituciones públicas de educación superior se regulará a través de un sistema de nivelación y admisión, definido en la ley. La gratuidad se vinculará a la responsabilidad académica de las estudiantes y los estudiantes.

Con independencia de su carácter público o particular, se garantiza la igualdad de oportunidades en el acceso, en la permanencia, y en la movilidad y en el egreso, con excepción del cobro de aranceles en la educación particular.

El cobro de aranceles en la educación superior particular contará con mecanismos tales como becas, créditos, cuotas de ingreso u otros que permitan la integración y equidad social en sus múltiples dimensiones.

Art. 357.- El Estado garantizará el financiamiento de las instituciones públicas de educación superior. Las universidades y escuelas politécnicas públicas podrán crear fuentes complementarias de ingresos para mejorar su capacidad académica, invertir en la investigación y en el otorgamiento de becas y créditos, que no implicarán costo o gravamen alguno para quienes estudian en el tercer nivel. La distribución de estos recursos deberá basarse fundamentalmente en la calidad y otros criterios definidos en la ley.

3.3.3.2 Plan Nacional De Desarrollo – PND

Objetivo 1: Auspiciar la igualdad, la cohesión y la integración social y territorial

Objetivo 2: Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía

Objetivo 6: Garantizar el trabajo estable, justo y digno

Objetivo 9: Fomentar el acceso a la justicia

3.3.3.3 Ley De Educación

Principios y Fines

Artículo 2. Principios

- a) La educación es deber primordial del Estado, que lo cumple a través del Ministerio de Educación, cultura, Deportes y Recreación y de las Universidades y Escuelas Politécnicas del país.
- b) Todos los ecuatorianos tienen el derecho a la educación integral y la obligación de participar activamente en el proceso educativo nacional.
- c) Es deber y derecho primario de los padres, o de quienes los representan, dar a sus hijos la educación que estimen conveniente. El Estado vigilará el cumplimiento de este deber y facilitará el ejercicio de este derecho.
- d) El Estado garantiza la libertad de enseñanza de conformidad con la Ley.
- e) La educación oficial es laica y gratuita en todos los niveles. El Estado garantiza la educación particular.
- f) La educación tiene sentido moral, histórico y social; se inspira en los principios de nacionalidad, democracia, justicia social, paz, defensa de los derechos humanos y está abierta a todas las corrientes del pensamiento universal.
- g) El Estado garantiza la igualdad de acceso a la educación y la erradicación del analfabetismo.

- h) La educación se rige por los principios de unidad, continuidad, secuencia, flexibilidad y permanencia.
- i) La educación tendrá una orientación democrática, humanística, investigativa, científica y técnica, acorde con las necesidades del país; y,
- j) La educación promoverá una auténtica cultura nacional, esto es, enraizada en la realidad del pueblo ecuatoriano.

Artículo 3. Fines

- a) Preservar y fortalecer los valores propios del pueblo ecuatoriano, su identidad cultural y autenticidad dentro del ámbito latinoamericano mundial.
- b) Desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad personal para que contribuya activamente a la transformación moral, política, social, cultural y económica del país.
- c) Propiciar el cabal conocimiento de la realidad nacional para lograr la integración social, cultural y económica del pueblo y superar el subdesarrollo en todos sus aspectos.
- d) Procurar el conocimiento, la defensa y el aprovechamiento óptimo de todos los recursos del país.
- e) Estimular el espíritu de investigación, la actividad creadora y responsable en el trabajo, el principio de solidaridad humana y el sentido de cooperación social.
- f) Atender preferentemente la educación preescolar, escolar, la alfabetización y la promoción social, cívica, económica y cultural de los sectores marginados; y,
- g) Impulsar la investigación y la preparación en las áreas: técnica, artística y artesanal.

3.3.3.4 Plan Decenal De Educación.

Mediante el Plan Decenal se propone una gestión estatal de largo aliento que establezca y organice las diferentes prioridades con un sentido inclusivo, pluricultural y multiétnico emitiendo las siguientes políticas:

Política 1 Universalización de la educación infantil de 0 a 5 años de edad

Objetivo: Brindar educación infantil para niños y niñas menores de 5 años, equitativa y de calidad que respete sus derechos, la diversidad, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomente valores fundamentales incorporándolos a la familia y a la comunidad.

Política 2. Universalización de la educación general básica de primero a décimo años.

Objetivo: Brindar educación de calidad, inclusiva y con equidad a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera integral y se conviertan en ciudadanos positivos activos capaces de preservar el medio natural y cultural y sentirse orgullosos de identidad pluricultural y multiétnica con enfoque de derechos.

Política 3 Incremento de la matrícula en el bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.

Objetivo: Formar a los jóvenes con competencias que le posibiliten continuar con los estudios superiores e incorporarse a la vida productiva, acordes con el desarrollo científico, tecnológico y las necesidades del adelanto del país y del avance humano.

Política 4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación alternativa.

Objetivo: Garantizar el acceso, permanencia, continuación y conclusión efectiva de los estudios de la población con rezago educativo, a través de los programas nacionales de educación alternativa, considerando a la alfabetización como su punto de partida, en el marco de la atención a la diversidad, la inclusión educativa, el desarrollo y difusión cultural, la equidad de género, la identidad pluricultural y

multiétnica y la conservación de la naturaleza, el manejo sustentable de los recursos naturales y la energía.

Política 5. Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas.

Objetivo: Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos; complementar, adecuar y rehabilitar la Infraestructura educativa para cumplir con las condiciones mínimas de confort; dotar de mobiliario y apoyos tecnológicos; establecer un sistema de acreditación del recurso físico.

Política 6. Mejoramiento de calidad y equidad de la educación e implementación del sistema nacional de evaluación.

Objetivos:

1. Ofrecer a los ciudadanos igualdad efectiva de oportunidades, para compensar las desigualdades sociales, culturales, lingüísticas y educativas, a través de educación de calidad y calidez.
2. Implementar un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas.

Política 7. Revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida.

Objetivo: Estimular el ingreso a la carrera docente de las jóvenes generaciones y garantizar el acceso, promoción horizontal y vertical, a través de la formación inicial y el desarrollo profesional permanente, e impulsar un proceso ordenado de retiro y jubilación.

Política 8. Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%.

Objetivo: Garantizar los recursos financieros necesarios para el desarrollo del sistema educativo a largo plazo.

3.3.3.5. DINAMEP

La Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP-, como rectora del desarrollo profesional de los docentes que laboran en el sistema educativo, lidera los procesos de Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Profesional en servicio.

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

Para la ejecución de los procesos Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, a nivel nacional, coordina con la Subsecretaría General de Educación, las Subsecretarías Regionales, las Direcciones Nacionales, las Direcciones Provinciales de Educación y las Divisiones Provinciales de Mejoramiento Profesional, -DIPROMEPS, que son las responsables finales, de la organización, funcionamiento y control de los diferentes eventos del mejoramiento profesional.

Los funcionarios que laboran en la –DINAMEP- cumplen las funciones de investigación, planificación, programación, asesoría y evaluación de los eventos de formación docente y de capacitación y perfeccionamiento docente, facilitados por Universidades contratadas, asistencia técnica internacional u Ogs y ONGs, que han suscrito Convenios con el Ministerio de Educación, para la actualización

de los docentes en el conocimiento de la ciencia en general y de la pedagogía, la tecnología en lo particular y su incidencia y aplicación en el desarrollo social, económico y cultural del país, en el contexto de una realidad cambiante y globalizada, que exige una visión humanista, la práctica de los valores y la vigencia en el ejercicio de los derechos humanos, con orientación al desempeño profesional y a los aprendizajes escolares,

Funciones

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

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

- ✓ Asesorar, Planificar, Controlar y Evaluar la ejecución de programas de formación inicial y de la educación presencial, semipresencial y a distancia.
- ✓ La formación inicial, la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes en servicio, se constituyen en los pilares fundamentales para la aplicación del Modelo de Desarrollo Profesional, que de manera sistémica, progresiva y financiada, deberá atender la cualificación de todos los docentes del sistema educativo nacional que deberá ser:
 - **Universal:** atiende las necesidades de capacitación de los docentes y directivos institucionales
 - **Permanente:** funciona todo el año escolar
 - **Funcional con el puesto de trabajo:** las temáticas tiene relación con la función laboral de los docentes.
 - **Gratuita:**, con presupuestos del Estado por considerar que la mejor inversión es la preparación del docente

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

3.3.4 Políticas micro: Institucionales

Algunos de los problemas educativos en el Ecuador son o tienden a convertirse en estructurales. La persistencia de los mismos mengua las posibilidades de articular una salida global a la crisis, en un escenario donde es evidente que la educación está llamada a ser uno de los elementos centrales del desarrollo nacional y local.

La educación requiere de la profundización de las reformas iniciadas y la consecución de la integralidad en todos los cambios. Es impostergable la

implantación de políticas, medidas y estrategias para lograr nuevos resultados y mejores alternativas de vida para la población ecuatoriana.

El Ministerio de Educación y Cultura ha emprendido una reforma generada desde el núcleo mismo del sistema, que es el centro educativo como espacio y posibilidad de aprendizajes. En el establecimiento educativo se concreta de manera pública la educación y allí hay que propiciar y potencializar los factores de calidad, equidad, interculturalidad y universalidad.

3.2.4 Políticas micro: Institucionales

En concordancia con lo estipulado en la Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, etc., las instituciones educativas elaboran y llevan a la práctica sus propias políticas, sobre todo en lo que se refiere a la profesionalización y capacitación constante del/a docente, así a manera de ejemplo, se detalla a continuación los objetivos planteados por una de las instituciones de la ciudad de Quito:

1. Propender a la formación integral de los estudiantes para que con su creatividad contribuyan al progreso y desarrollo de la sociedad en la que se desenvuelven.
2. Impulsar el trabajo del personal docente, administrativo y discente, de manera que se conforme una verdadera comunidad educativa dentro de un marco de respeto mutuo, responsabilidad y buenas relaciones humanas.
3. Concienciar a la Comunidad Educativa del Colegio, el valor de la puntualidad y responsabilidad como elementos formativos de la persona y la colectividad.
4. Disminuir el índice de deserción escolar a través de un proceso de ínter aprendizaje dinámico, participativo y personalizado.
5. Lograr el mejoramiento de la calidad educativa, mediante la aplicación sistemática de una Reforma Curricular que garantice la eficiencia Institucional y satisfaga las demandas educativas de la comunidad y sociedad en general.

6. Insertar a los Padres de Familia en los Proyectos de Reforma Educativa y en la vida Institucional, para de esta manera coadyuvar las acciones en beneficio de la Comunidad Educativa.

7. Entregar Bachilleres en Ciencias Generales; Comercio y Administración especialización Contabilidad y Administración, que contribuyan al desarrollo socioeconómico del país en un marco de optimización de los recursos discentes para enfrentar a la sociedad con nuevas capacidades.

3.3.5 Síntesis

La diversidad y magnitud de las demandas educativas constatan con más fuerza los problemas y dificultades de los sistemas educativos:

- El agotamiento de los modelos tradicionales de gestión y de los tipos de relaciones que se generan en el interior de los sistemas educativos, que enfatizan el verticalismo y el autoritarismo,
- La falta de fe de poblaciones en contextos sociales y económicos adversos, cuyas necesidades educativas no son atendidas por ineficiencia de los sistemas educativos,
- La ausencia de capacidades institucionales y técnicas para afrontar los problemas de la repitencia y de la deserción, que alcanzan niveles inaceptables,
- El creciente malestar social como consecuencia de promesas no cumplidas por los ministerios de educación, que se expresan en el desinterés de los alumnos, en la desesperanza de los padres y en la frustración de los docentes, inmersos en una estructura que no produce resultados aceptables para la sociedad,
- -La reducción del financiamiento de la educación a pesar del aumento de la cobertura, como consecuencia de las políticas de ajuste y de la falta de credibilidad de los sistemas educativos frente a otros sistemas o subsistemas,
- La uniformidad del tratamiento dado a sectores socio-culturales y económicos diferentes, con resultados insatisfactorios para los alumnos de poblaciones carenciadas,

- El fortalecimiento de las instancias centralizadas y burocratizadas, que opera en detrimento de la autonomía de las escuelas,
- El descontento, la desconfianza y el escepticismo que generan la discontinuidad de los ciclos políticos y la inestabilidad de las estrategias educativas.

En consecuencia, existe urgencia en producir transformaciones estructurales que reorienten las responsabilidades del sector público. La readecuación del Estado es uno de los puntos más importantes para superar el aislamiento del sistema educativo lo que será posible a través de la aplicación de la nueva Ley que garantice el mejoramiento de la calidad de la educación y a la par de la calidad de vida del docente.

CAPITULO III

3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

En las instituciones educativas de nuestro país, en el nivel medio y superior, no es de extrañarse que los docentes sean profesionistas que provienen de diferentes áreas de preparación; que incursionan en la docencia por convicción personal, o como un medio laboral viable para desarrollarse en el campo productivo. Lo anterior se evidencia porque, a pesar de la buena preparación profesional que posean los docentes, el nivel de aprovechamiento en el aprendizaje por parte de los alumnos es limitado, provocando bajas calificaciones, desaliento, fastidio e incluso deserción de su institución educativa.

Por ello, es necesario que surja una transformación por parte de las unidades académicas y los docentes, que inicia precisamente por reflexionar en la trascendencia que tenemos para la formación del estudiante, no tan sólo en su desarrollo profesional, sino en su formación como un ser humano, con valores y principios tan necesarios en nuestra época.

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

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

3.3.1 Definición

Por medio de una reflexión para entender el significado de la docencia, se aborda la problematización entre ésta y la educación en su conjunto. La actuación del docente, cualquiera que ésta sea, no se explica por sí misma, no es producto del azar ni resultado natural de las cosas; toda actuación docente es expresión de las concepciones que sobre aprendizaje, enseñanza, educación, estudio y conocimiento, subyacen implícitamente de él mismo. Por ello la reflexión sobre la práctica debe ser necesariamente una reflexión analítica guiada por una claridad mínima de conceptos con los cuales se le mira e interpreta.

Es necesario que exista una renovación de la práctica docente, ya que como se mencionó anteriormente es un pilar importante para una transformación permanente de la profesionalización de la misma.

Aunque es difícil llegar a un consenso, acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” debe poseer, pues ello depende la opción

teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso.

Según Cooper (1991), pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno dichas áreas de competencia son las siguientes:

1. Conocimiento teórico suficiente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano.
2. Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
3. Dominio de los contenidos o materias que enseña.
4. Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
5. Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En una, línea de pensamiento similar, Gil Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa (1991). Consideran que la actividad docente, y los procesos mismos de la formación del profesorado deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, el cual trascienda el análisis clínico o teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico, es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia.

Siendo fieles a los postulados constructivistas, la utilización de situaciones problemáticas que enfrenta el docente en su práctica cotidiana es la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador.

En su propuesta de formación para docentes de ciencias a nivel medio, estos autores parten de la pregunta ¿Qué conocimientos deben tener los profesores y que deben hacer? A la cual plantean los siguientes planteamientos didácticos:

1. Conocer la materia que han de enseñar.
2. Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
3. Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
4. Hacer una crítica fundamental de la enseñanza habitual.
5. Saber preparar actividades.
6. Saber dirigir la actividad de los alumnos.
7. Saber evaluar.
8. Utilizar la investigación e innovación en el campo.

Por lo anterior es evidente que enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender.

En consecuencia podemos afirmar que el alumno desarrolla su conocimiento gracias a la interacción que existe entre él y las personas que conforman su ambiente social; así como sus compañeros de aula determinarán una trascendencia importante. Esto implicará adquirir los conocimientos, habilidades y valores necesarios que le sirvan al estudiante, para su desarrollo personal y profesional; promoviendo una actividad Auto-estructurante o constructiva de él mismo.

Definitivamente las innovaciones tecnológicas educativas como la videoconferencia, el correo electrónico y el Internet deben replantear la tarea de la enseñanza y el aprendizaje, en relación a los contextos socioculturales contemporáneos; en muchos aspectos diferentes a aquellos en los que tuvo lugar nuestra formación inicial.

3.3.2 *Competencias profesionales*

Competencia es la “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos” (Perrenoud; 2002:7)

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

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

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

Competencia es: *“Una combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son*

capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (Proyecto Tunning, Op. Cit. En: Aristimuño; 2005)

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

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

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

“Entre la descripción de la tarea a realizar y el conocimiento producido en la acción, existe un vacío que sólo puede cubrirse con la reflexión sobre la acción”. (Donald Shön. Op. Cit. En: Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo; 2002). Lo importante no es tener más conocimientos, sino el uso que hacemos de los mismos, “No es qué tanto sabes, sino lo que sabes hacer con lo

que sabes”. Es decir, que las competencias no sólo trabajan sobre la base del saber teórico, además se avocan al saber práctico, técnico, metodológico y social, a través del desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores.

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

“El término “competencia” aparece inicialmente en los años 70, apoyando la idea de que ni el currículum educativo de las personas, ni los resultados de los tests de aptitud y de inteligencia, ni la adaptación eficaz a los problemas de la vida diaria predicen el éxito profesional” (Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales [CIDECE]; 2004:18). Esto hace referencia a que el desarrollo de competencias no es algo dado, que se obtiene como consecuencia de un proceso formativo en una institución de educación, en virtud de que un estudiante que tiene altos promedios no garantiza que posea las mejores competencias, caso contrario un estudiante de promedios regulares puede tener competencias desarrolladas en altos niveles. Esto como consecuencia de que, en las instituciones de educación, se ha descuidado la vinculación teoría/práctica y con ello, el desarrollo de competencias en la situación real o en procesos de simulación, que pueden ser una alternativa para el desarrollo de competencias y la resolución de problemas.

3.3.3 Los cuatro pilares de la educación

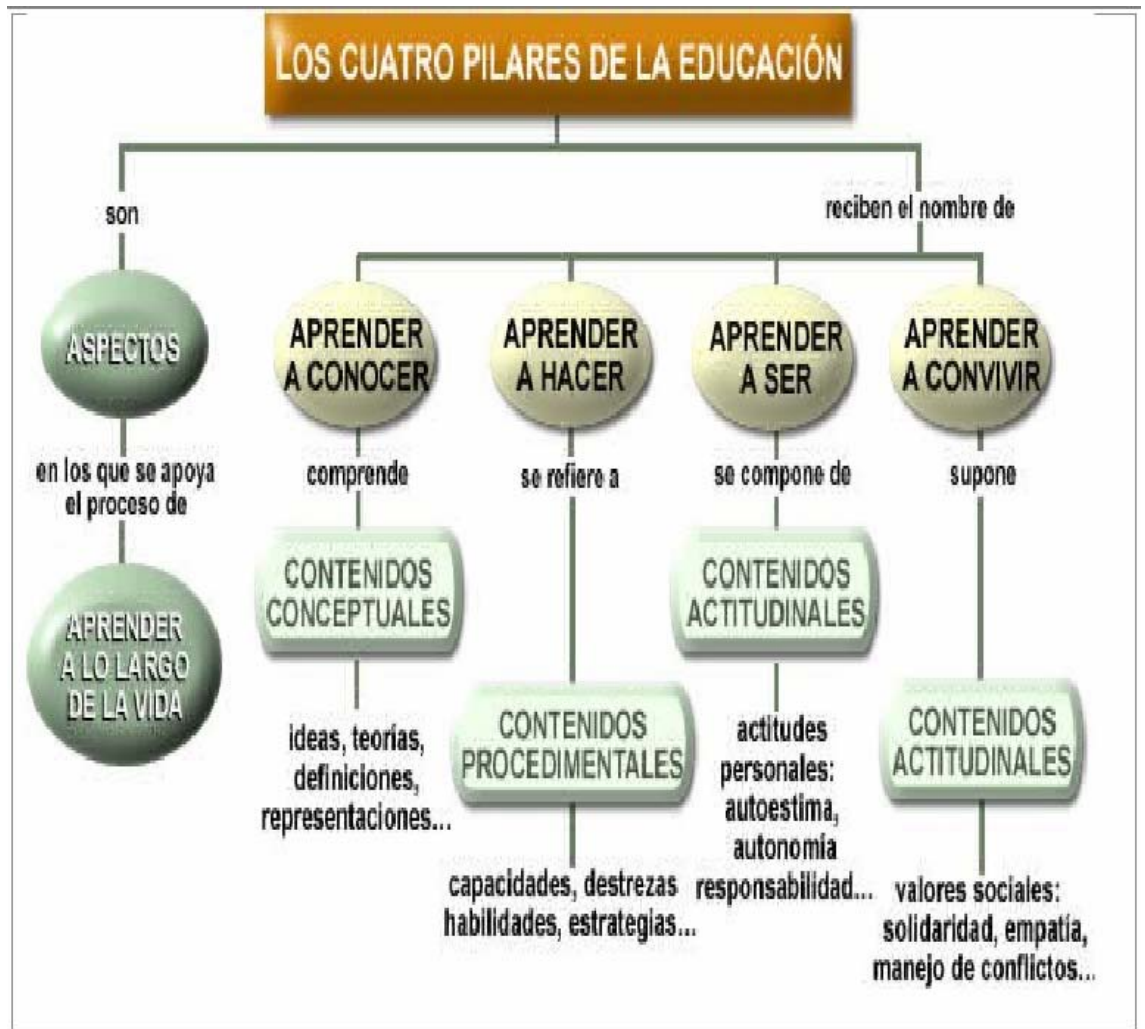


Gráfico 2 Los cuatro pilares de la educación Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales [CIDEDEC]; 2004:18).

La educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él. Con esas perspectivas se ha vuelto imposible, y hasta inadecuado, responder de manera puramente cuantitativa a la insaciable demanda de educación, que entraña un bagaje escolar cada vez más voluminoso. Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que

se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. En cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y práctico.

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

A continuación se amplían los detalles de cada uno de los pilares de la educación:

1.- Aprender a Conocer

Aspecto: Académico informativo

Contenidos y Objetivos: Conceptuales

Descripción: Consiste en poseer una cultura general amplia, con conocimientos básicos de una gran cantidad de temas y conocimientos profundos específicos de algunos temas en particular. Implica aprender a aprender para continuar incorporando nuevos conocimientos a las estructuras ya establecidas.

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana.

En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.

Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aunque el estudio sin aplicación inmediata este cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Desde esa perspectiva, es fundamental que cada niño, donde quiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un “amigo de la ciencia” en los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación inicial de proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época.

En nuestros días una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias.

El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Desde luego, hay que ser selectivos, en la elección de los datos que aprenderemos “de memoria”, pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo.

Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

2.- Aprender a hacer.

Aspecto: Académico práctico.

Contenidos y Objetivos: Procedimentales.

Descripción: Se refiere a las competencias personales que permiten hacer frente a las situaciones cotidianas, resolver problemas, encontrar nuevas maneras de hacer las cosas, trabajar en equipo.

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía. Así pues, ya no puede darse a la expresión “aprender a hacer” el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo. Los aprendizajes deben evolucionar y ya no pueden considerarse una mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque estos conserven un valor formativo que no se debe desestimar.

3.- Aprender a ser.

Aspecto: Formativo Personal.

Contenidos y Objetivos: Actitudinales.

Descripción: Este aspecto implica potenciar las capacidades de las personas a fin de lograr un crecimiento integral que favorezca la autonomía, la toma de decisiones responsables, el equilibrio personal, la adquisición de valores como la autoestima positiva, el respeto hacia uno mismo.

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. El informe “Aprende a Hacer” (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación masiva, ha agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó. Posiblemente, en el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo.

Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Este imperativo no es solo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también, a veces, la mejor oportunidad de progreso para las sociedades.

4.- Aprender a convivir.

Aspecto: Formativo social.

Contenidos y objetivos: Actitudinales

Descripción: Este aspecto se refiere a la capacidad de las personas de entenderse unas a otras, de comprender los puntos de vista de otros aunque no se compartan, de realizar proyectos comunes en bien de todos. Es aprender a vivir juntos.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX.

A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

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

Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. Mas, en general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer. Las otras dos formas de aprendizajes dependen las más de las veces de

circunstancias aleatorias, cuando no se les considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras.

3.3.4 Competencias profesionales docentes

“Los nuevos procesos formativos basados en competencias no sólo transmiten saberes y destrezas manuales, sino que toman en cuenta otras dimensiones y contemplan los aspectos culturales, sociales actitudinales que tienen relación con las capacidades de las personas.” (CIDEDEC; 2004:25). No sólo es importante tener conocimiento y saber transferirlo, es decir, ser competente para el desarrollo de una actividad profesional o para la resolución de un problema; también es importante, el aspecto actitudinal (actitudes y valores) que se demuestra o se pone en práctica en el proceso de formación y de desempeño laboral o en el desarrollo de la tarea o del trabajo en equipo, porque esto origina y promueve un ambiente de trabajo en el que se ponen de manifiesto aspectos culturales y sociales en la interrelación inter- e intrapersonal.

“La razón es simple, las competencias no se adquieren exclusivamente desde la transferencia educativa de un curso, sino que son el reflejo de un ambiente productivo impregnado de la atmósfera que viven las empresas, de los códigos de conducta y funcionamiento que operan en la realidad productiva, y en la incorporación de las pautas de trabajo y de producción empresarial. En última instancia sólo las propuestas que articulan educación/formación, con trabajo y tecnología, en un ambiente adecuado, pueden ser el mecanismo por el cual se transmitan los valores, hábitos y los comportamientos inherentes a las nuevas competencias requeridas a la población activa.” (CIDEDEC;2004:25)

El enfoque por competencias, representa retos importantes para la docencia y el proceso enseñanza - aprendizaje , en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para

reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica.

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

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

- Reconocer las necesidades y problemas de la realidad: Con base en un diagnóstico definir las acciones encaminadas al desarrollo de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en el Perfil de egreso.
- Promover una formación integral (no limitarse a lo técnico instrumental y a la memorización), basada en los principios del saber hacer, saber conocer (aprender a aprender), saber convivir y saber ser, mismos que constituyen los cuatro pilares de la Educación propuestos por la UNESCO en el Informe Delors.

- Énfasis en la transferencia de conocimientos (principio de transferibilidad), lo que se ve en las aulas, talleres, laboratorios y espacios de prácticas, deben basarse en la aplicabilidad a situaciones de la vida real.
- El aprendizaje se construye, reconstruye y se aplica en la resolución de problemas (aprendizaje significativo) y se concibe con una perspectiva de proceso abierto, flexible y permanente, lo que implica que existe la libertad de incorporar los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología a los programas educativos en el momento en que estos se están dando, con la finalidad de que los alumnos estén actualizados en su área disciplinar.
- Capacidad de aprender y desaprender competencias profesionales. Teniendo como base la capacidad de aprender a aprender y de una educación permanente, se fomenta la capacidad de aprender e incorporar prácticas profesionales emergentes o de desaprender aquellas que son obsoletas.
- Principio de multirreferencialidad: El desarrollo de competencias se orienta a las necesidades y contextos de la sociedad, con la finalidad de que no exista desfase, entre lo que se aprende en la escuela y lo que se necesita en un momento dado para la aplicación de las competencias profesionales a la vida real.
- Formación en la alternancia: Implica que los procesos formativos se desarrollen en ámbitos escolares y en la realidad laboral o profesional, esta alternancia de contextos permite acercar al estudiante con la realidad a la cual se enfrentarán al egreso de la Unidad Académica.
- “En la experiencia de aprender haciendo... los estudiantes aprenden... mediante la práctica de hacer o ejecutar reflexivamente aquello en lo que buscan convertirse en expertos y se les ayuda a hacerlo así gracias a la mediación que ejercen sobre ellos otros ‘prácticos reflexivos’ más experimentados, que usualmente son los profesores; pero pueden ser también compañeros de clase más avanzados” (Díaz Barriga, Frida. Cfr. a. Shön Donald; 2002:15)

3.3.5 Necesidades de Formación en el Ecuador

La Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional establece que un profesor que desee ascender de categoría deberá haber aprobado un curso de capacitación de un mínimo de 120 horas de duración, el que deberá ser avalado por la Dirección de Mejoramiento Profesional del Ministerio de Educación (Dinamep). La misma disposición legal establece que en los concursos de merecimientos se otorgará un puntaje preferencial a dichos cursos, por esta razón, todos los docentes en servicio tienen más de un motivo para asistir a estos eventos al menos una vez cada tres años. MEC, Ley de Carrera Docente (1990)

En el reglamento de dicha ley se considera el mejoramiento profesional como el crecimiento cualitativo de los docentes a través de programas de profesionalización, capacitación y perfeccionamiento logrado mediante cursos, seminarios, talleres, conferencias, simposios, mesas redondas, etc.

Como modalidades se plantean:

- *Una presencial:* mediante la cual un grupo de participantes es orientado en forma directa y personal por un facilitador, de acuerdo con un horario establecido y según una programación previamente difundida y aceptada por los participantes.
- La *modalidad a distancia:* tiene la característica que se utiliza algún medio de comunicación formal o virtual, para dar las orientaciones o la información que es transmitida desde otro lugar por otra persona, otro grupo o institución. La modalidad a distancia se realiza con módulos de autoaprendizaje, casetes, videos, disquetes, internet, aulas virtuales, correspondencia y otros medios.
- Y la *modalidad semipresencial:* que es la combinación de las dos anteriores. Tiene en los actuales momentos muchos adeptos, puesto que utiliza las bondades de las dos modalidades, muchas acciones de profesionalización, el desarrollo de postgrados y las principales actividades de mejoramiento profesional se han desarrollado utilizando esta modalidad combinatoria.

Los cursos de mejoramiento profesional son organizados por la DINAMEP, por su propia cuenta, a través de las instancias que han sido

señaladas, pero, además, otras entidades educativas públicas o privadas, como universidades, organismos no gubernamentales o gubernamentales, organismos internacionales, pueden organizar cursos de mejoramiento profesional para efectos del ascenso de categoría, con la autorización y supervisión de la DINAMEP.

Sin embargo, existen muchos cuestionamientos a estos cursos: en particular, porque se ha mencionado en más de una ocasión que tienen limitado impacto en las prácticas pedagógicas de los docentes. Es decir, algunos de ellos inciden muy poco en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo cual se consideran con un escaso valor cualitativo. Las razones son estas:

- Cuando el curso, taller, seminario u otra acción no tiene en cuenta el ámbito institucional, puede tener un impacto muy limitado o ninguno; si al evento asisten uno o pocos delegados y si estos después llegan a la institución con el ánimo de cambiar ciertos procesos, lo más probable es que el resto de docentes no tenga ninguna motivación ni encuentre razón para llevar a cabo dichas transformaciones. Al punto que el efecto del taller es mínimo o nulo.
- Generalmente los eventos que tienen un carácter masivo no toman en cuenta las necesidades particulares de las instituciones, ni los requerimientos de los grupos humanos que de manera específica atienden las instituciones educativas.
- “La capacitación suele mirarse como un fin en sí mismo y no como una herramienta dentro de un contexto innovador. Por ello la mayoría de las instituciones que trabajan en este ámbito, desarrollan su actividad alrededor de acciones puntuales y no dentro de una visión y acción de conjunto y de largo plazo.” Educación (1997)
- Es muy limitante pensar solamente en cursos teóricos para lograr el ascenso en el escalafón. Los profesores se sienten más estimulados cuando efectúan pasantías en otras instituciones de igual naturaleza que la suya, por lo que se debería privilegiar el desarrollo de innovaciones,

investigaciones, producción de recursos didácticos, elaboración de guías y textos de enseñanza y tantas otras actividades que deberían superar la tradicional concepción de los cursos de ascenso.

- La escasa motivación que tienen muchos de los docentes para asistir a estos cursos, la mayoría lo hace obligado, de manera que de entrada el resultado está modificado por la actitud de los asistentes.

3.3.6 Síntesis

Actualmente se considera que un buen maestro no es el que sabe mucho y lo demuestra con un lenguaje rebuscado y difícil de entender, sino aquel que se da cuenta, de que aunque pueda saber mucho, jamás termina de aprender y su tarea consiste; en hacer, que aquello que al estudiante inicialmente le parecía difícil llegue a parecerle accesible e interesante.

Tiene que quedar atrás, las características de un profesor que sólo se dedique a impartir su cátedra sin importarle sí realmente el alumno aprende, ya que las grandes transformaciones educacionales, exigen un cambio definitivo de la acción del docente pues ha llegado el punto donde no es suficiente una sólida preparación profesional, sino también es necesario tener pericia, destreza y sobre todo voluntad para desempeñarse en diversas funciones como discusión, monitoreo, diseño y gestión del conocimiento. Así como demostrar habilidades en el manejo de medios y herramientas tecnológicas; crear actitudes de respuesta favorables, para situaciones que se les presenten a los alumnos en su vida profesional.

Se debe mirar hacia atrás y hacia adelante; para observar reflexionar y analizar el propio actuar, asegurando que la educación tenga una trascendencia integral y humanística.

Por lo antes expuesto es de gran importancia la tutoría en las instancias educativas, que definitivamente, reflejan un gran apoyo para los alumnos con

dificultades en su aprendizaje y por ello deben seguir evaluándose para realizar las modificaciones correspondientes.

CAPITULO IV

4. METODOLOGÍA

El paradigma de investigación puede complementarse entre dos o más diseños de investigación, sin que necesariamente exista una confrontación entre ellos; por tanto, se utilizará el **diseño mixto**, ya que es “un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder al planteamiento de un problema” Teddlie y Tashakkori, 2003; Cresswell, 2005; Mertens, 2005; Williams, Unrau y Grinell, 2005) citados en Hernández, Fernández-Collado, & Baptista (2006).

En este caso el enfoque metodológico será complementado con el análisis descriptivo-explicativo; en el caso descriptivo se detallará la estructura de los fenómenos y su dinámica identificando aspectos relevantes de la realidad, en lo explicativo se tratará de explicar el comportamiento de las variables es decir permitirá conocer la situación actual laboral de los titulados en la UTPL durante los cinco últimos años.

4.1. Diseño de la Investigación

El diseño de investigación mixta, tiene varias modalidades, pero, se consideró el MODELO DE DOS ETAPAS, es decir, dentro de una misma investigación se aplica primero un enfoque (cuantitativo) y después otro (cualitativo), de forma independiente o no, y en cada etapa se siguen las técnicas correspondientes de cada enfoque.

Se analizaron los cuestionarios (cuantitativa-cualitativo), posteriormente, se realizó el análisis relacional, en base a la triangulación de respuestas lo cual permitió dar respuesta a la pregunta de la investigación: **¿EL TITULADO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTPL, ESTÁ**

ACTUALMENTE LABORANDO EN EL ÁMBITO DE SU FORMACIÓN PROFESIONAL?

La investigación fue de carácter no experimental porque mediante el diagnóstico se hizo posible conocer en forma detallada, la situación actual de los titulados en la UTPL en los últimos cinco años es decir desde el 2005 al 2010 para optimizar la toma de decisiones futuras de los diferentes involucrados en este proceso. Para ello se utilizó los siguientes métodos en la obtención de información:

4.1.1. Investigación Mixta

Se combinó la investigación documental y la de campo; el método es la comprensión del conocimiento científico y la utilización práctica de éstos.

4.1.2 Investigación Documental.

Se apoya en fuentes de carácter documental, esto es, en documentos de cualquier especie que tengan utilidad para el objetivo definido, en este caso, las encuestas.

4.1.3 Investigación Bibliográfica

Se basó en datos obtenidos de diversas fuentes bibliográficas como: libros, archivos, periódicos u otros documentos o escritos específicos pero debidamente analizados, interpretados y comentados. Este tipo de investigación fue fundamental porque constituyó la tarea inicial o punto de partida para el presente trabajo.

4.1.4 Investigación Exploratoria

Recibe este nombre la investigación que se realiza con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos adecuados para elaborar una investigación posterior. Es útil desarrollar este tipo de investigación porque, al contar con sus resultados, se simplifica abrir líneas de investigación y proceder a su consecuente comprobación. Se empleó este tipo de investigación cuando se indagó teléfonos,

direcciones y lugares de trabajo de los titulados para la aplicación de las encuestas.

4.1.5 Investigación de campo

Toda la información fue recabada por entrevistas directas, recolectando en las fuentes primarias, secundarias e in situ.

4.1.6 Investigación Descriptiva

Mediante este tipo de investigación, que utiliza el método de análisis, se logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta, señalar sus características y propiedades. Combinada con ciertos criterios de clasificación, sirve para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en el trabajo indagatorio. Esta investigación trabaja sobre realidades de hecho y su característica fundamental es de presentarnos una interpretación correcta. En el presente trabajo se utilizó este método cuando se realizó la interpretación de la estadística de los encuestados.

4.1.7 Investigación Analítica.

Durante el desarrollo del Plan de procesamiento y análisis de datos fue necesario su uso, como también exponer los fundamentos teóricos y científicos como base para el análisis, que servirán de soporte con elementos de juicio al generar las conclusiones y recomendaciones.

4.2 Participantes de la investigación

Como expresa Borrego del Pino (2008), en la Revista Innovaciones y Experiencias Educativas: “J. Newman publicó en 1934 el primer trabajo científico sobre el muestreo de las poblaciones finitas, en el que establece que la selección aleatoria es la base de una teoría científica que permita predecir la validez de las estimaciones muestrales”. Con ello, podemos explicar que de una población o

universo fijado, uno de sus elementos es una unidad estadística, considerando a la población como aquel segmento que según Borrego del Pino (2008), reúne “las características o cualidades que interesan estudiar”, debido a la complejidad de recoger datos a un universo total, se toma una muestra que obviamente sea representativa, es decir, que permita la inferencia o la generalización de los resultados.

En el presente trabajo la población la constituye 16 encuestados entre los que se encuentran: los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación en sus menciones de: Educación Infantil, Educación Básica, Físico Matemáticas, Lengua y Literatura, Químico Biológicas y, Ciencias Humanas y Religiosas, y los directivos de las Instituciones donde laboran los encuestados, de acuerdo a la asignación del equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Los participantes (investigados) poseen las siguientes características:

- Docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja (menciones vigentes).
- Docentes que se encuentren o no en el ejercicio de la docencia, hayan o no trabajado en la docencia.
- Docentes egresados en el período 2005-2010.
- Directivos de las Instituciones donde laboran los titulados.

Es importante destacar que la selección de los participantes fue realizada considerando el lugar de procedencia de los investigadores y de los titulados.

4.3 Métodos, Técnicas e instrumentos de investigación

4.3.1 Método

- ***Método Descriptivo:***

“Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los **estudios descriptivos** buscan especificar las propiedades, las características y los

perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Dankhe, 1989). Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

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

Se emplearon además en la presente investigación los siguientes métodos:

▪ **Método Deductivo.**

- Según Rafael Bisquerra, Métodos de Investigación (2000) “La deducción va de lo general a lo particular. Proviene del latín “deductivo” que significa descender.
- El método deductivo es aquel que parte de verdades previamente establecidas como principio general para luego aplicarlo a casos individuales y comprobar su validez”. Se empleó en los antecedentes, en la construcción del Marco Teórico y en la elaboración de las conclusiones y recomendaciones particulares.

▪ **Método Inductivo**

- “El conocimiento parte de hechos particulares hacia afirmaciones de carácter general; esto significa pasar de los hechos obtenidos a base de observaciones, comparaciones, abstracciones, experimentaciones, al planteamiento de hipótesis, leyes, principios y teorías. En suma, el mecanismo es un proceso de análisis para llegar a la síntesis”. Este método se utilizó en la recolección de datos descripción y análisis del problema; en las tablas estadísticas de la investigación de campo, para sacar conclusiones que expliquen las variables investigadas.

- **Método analítico.**

- “Es un procedimiento que consiste en descomponer un todo (objeto) en sus partes. Un fenómeno o acontecimiento se conoce mejor cuando es analizado tomando en cuenta las partes que lo componen”. Recurrimos a este método para la construcción del marco teórico, el análisis e interpretación de los resultados.

- **Método Sintético.**

- “Es la operación inversa; es decir, los fenómenos son conocidos, en forma progresiva desde las partes hasta llegar al todo, en un proceso de reconstrucción del todo (objeto)
- La Síntesis completa al análisis y forma con él una unidad indisoluble: el método analítico – sintético”.
- Se juntan partes diversas en todos unitarios cada vez más densos y perfectos, es decir, reúne, integra y totaliza. Utiliza la técnica del razonamiento. Fue indispensable su aplicación en la formulación de conclusiones y recomendaciones y en la elaboración misma del documento. (GUTIERREZ, A, Lecciones de Investigación. 2002.)

4.3.2 Técnicas

4.3.2.1 Encuesta personal.

Es el método más frecuente de investigación y consiste en una entrevista personal, dirigida por un entrevistador, para obtener una determinada información. La encuesta puede realizarse en el hogar del entrevistado o en un lugar acorde con el objeto de estudio, exigiendo la elaboración de un guión previamente diseñado para la formulación de preguntas. El índice de respuestas suele ser elevado, eliminando aquellas que son evasivas o confusas, permite el uso de materiales de exhibición y puede realizarse a cualquier persona sin importar su nivel cultural.

Sin embargo, es un método costoso, relativamente lento y con posibles distorsiones provocadas por el entrevistador. Este método se utilizó con 16 encuestados entre titulados y directivos de las instituciones.

4.3.3 Instrumentos

4.3.3.1 Cuestionario

Es uno de los instrumentos que más se utiliza en investigación social. De hecho, Hernández & otros (2006), expresan que “(...) consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.” Los cuestionarios (instrumentos de investigación) que utilizamos en esta investigación fueron dos:

1. Cuestionario dirigido a Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, tomado de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2005).
2. Cuestionario para Empleadores (Rector, Vicerrector Académico, Coordinador Académico, o similar), adaptado de Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

4.4 Recursos.

Los recursos necesarios para esta investigación fueron: humanos, materiales y económicos.

4.4.1 Humanos

- Ocho personas tituladas en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL , graduados del 2005 al 2010, en las menciones de Educación Infantil, Educación Básica, Físico Matemáticas, Lengua y Literatura, Químico Biológicas y, Ciencias Humanas y Religiosas.
- Ocho directivos de las Instituciones donde laboran los encuestados, de acuerdo a la asignación del equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación.
- Un Director Nacional de Tesis

- Un asesor Técnico

4.4.2 *Institucionales*

- *Seis Instituciones Educativas particulares*
- *Dos Instituciones Fiscales*
- *UTPL*

4.4.3 *Materiales.*

- Encuestas
- Cámara fotográfica
- Materiales de Oficina
- LAPTOP
- Útiles de Oficina
- Impresora
- Acceso a Internet
- Libros

4.4.4 *Económicos*

- Movilización
- Matrícula de Universidad
- Impresión de Hojas
- Anillado, empastado de documentos
- Copias
- Alimentación.
- Hospedaje

4.5 Procedimiento

En Primer lugar y luego de la notificación de la Universidad de poder realizar la tesis de grado analicé la guía metodológica para cumplir con los requisitos estipulados por la UTPL en este trabajo.

Posteriormente se revisaron las técnicas e instrumentos para el levantamiento de la Información y se fotocopió las encuestas para su aplicación de acuerdo a la muestra establecida por el Departamento de Investigación de la UTPL.

Luego se buscó las direcciones para contactar a los titulados y directivos a encuestarse. Con esos datos, se procedió al levantamiento de la información mediante la realización de las encuestas. Como resultado de este proceso se obtuvo 16 encuestas y fotografías como medio de verificación que se adjuntan al trabajo en los anexos respectivos.

Se procedió al desarrollo del marco teórico a través de la investigación mixta para que sirva como sustento en la sistematización del Capítulo 5 de ***Interpretación, análisis y discusión de los resultados.***

Finalmente se dio lugar a la sistematización de esta tesis de grado para luego ser revisado por la asesora respectiva en forma presencial y para que con su visto bueno sea presentada en la defensa de la tesis para la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación mención Estudios Sociales.

5. INTERPRETACIÓN ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

De acuerdo a la metodología establecida, y con el apoyo de técnicas e instrumentos como la encuesta personal y un cuestionario establecido por la UTPL, se establecieron 4 categorías para la obtención de los datos de las 16 personas encuestadas que son, Caracterización Sociodemográfica, Situación Laboral, Contexto Laboral y Necesidades de Formación. En dos tipos de cuestionarios dirigidos a los titulados de la Escuela de CCEE y Directivos, como establece el siguiente cuadro explicativo de Dimensiones o categorías de la Investigación, de la UTPL.

CATEGORÍAS	CUESTIONARIO (Titulados de la Escuela de CCEE)	CUESTIONARIO (Empleadores/Directivos)
	Preguntas No.	Preguntas No.
I. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA (OBJETIVO 1)	1, 2.a, A1, A2, A3, A4	
II. SITUACIÓN LABORAL (OBJETIVO 2)	2, 2.b., 2.c., 2.d., 4, 4.a. 7, 8, 8.a.,14, 15, 16, 17, 21.	6, 8, 10, 11.
III. CONTEXTO LABORAL (OBJETIVO 3)	3, 3.a., 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13.	1, 2, 3, 4, 5.
IV. NECESIDADES DE FORMACIÓN (OBJETIVO 4)	18, 19, 20.	7, 9.

Tabla N° Dimensiones o categorías de la investigación. Guía para elaboración de la Tesis UTPL, 2010.

5.1 Caracterización socio demográfica

A continuación se detalla el resumen de resultados con respecto a la Caracterización socio demográfica que se ha abarcado mediante las preguntas P1, P2a, A1, A2, A3 y A4.

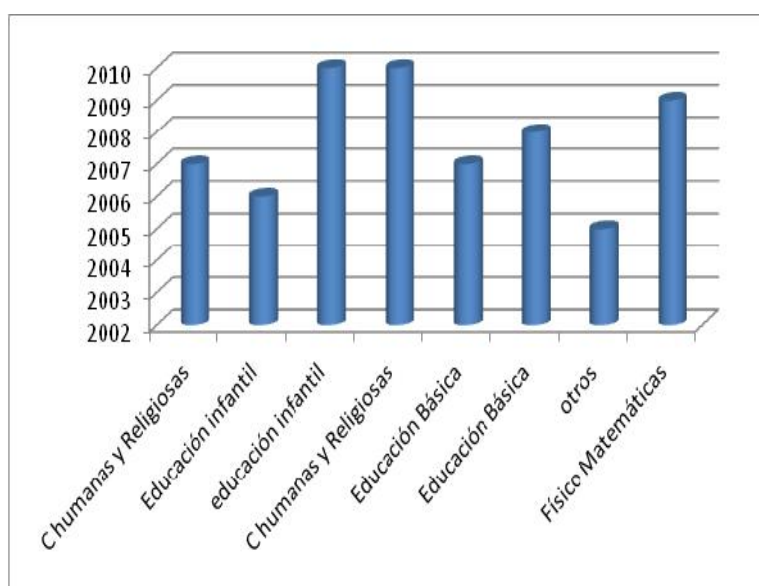
1. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA																								
TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN																								
CÓDIGO DE LOS TITULADOS	P. 1									P. 2a			A1		A2				A3			A4		
	PREGRADO									Urb.	Rur.	Nc-3	Hom.	Muj.	31-40	41-50	51-60	Nc-4	Pichincha	Chimborazo	Nc	San Rafael	Quito	
	1	2	3	4	5	6	7	8	Nc-9															
PIC 572						6				1				2	X				X			X		
PIC 573	1									1				2	X				X			X		
PIC 574	1									1				2		X			X			X		
PIC 575						6				1				2	X					X		X		
PIC 576																								
PIC 577		2								1				2	X				X				X	
PIC 578		2								1				2	X				X				X	
PIC 579		2									2			2	X				X				X	
PIC 580					5					1				2			X						X	
TOTALES	2	3	0	0	1	2	0	1	0	7	1			8	6	1	1		7		1		4	4

Cuadro 1. Elaborado por: Flora Hidrobo A.

P1. ¿Podría indicar la/s mención/es cuya titulación haya obtenido en la UTPL en los últimos cinco años (desde 2005 hasta 2010) y el año en que finalizó?

En los resultados de esta pregunta, se determina que 2 encuestadas obtuvieron su título en la mención de Ciencias Humanas y Religiosas en los años 2007 y 2010; dos obtuvieron su título en Educación Infantil en los años 2006 y 2010; dos en Educación Básica en el años 2007, una en Inglés en el 2005 y una en Físico Matemáticas en el 2009, según podemos observar en el siguiente gráfico.

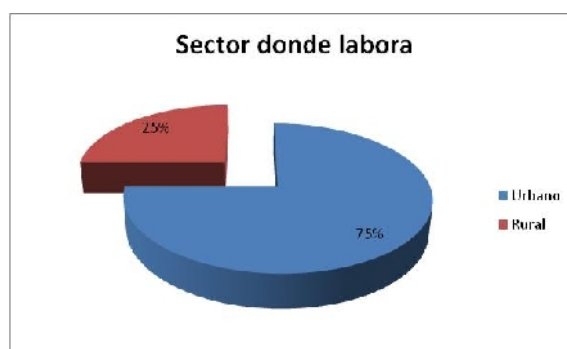
Titulados	Mención	Año
PIC 572	C humanas y Religiosas	2007
PIC 573	Educación infantil	2006
PIC 574	educación infantil	2010
PIC 575	C humanas y	2010
PIC 577	Educación Básica	2007
PIC 578	Básica	2008
PIC 579	otros	2005
PIC 580	Físico Matemáticas	2009



P2a ¿En caso que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector: ?

De los datos obtenidos se puede apreciar que el 75 % de las encuestadas trabajan en el sector urbano y el 25% restante se encuentra en el sector rural.

Sector	Titulados
Urbano	6
Rural	2



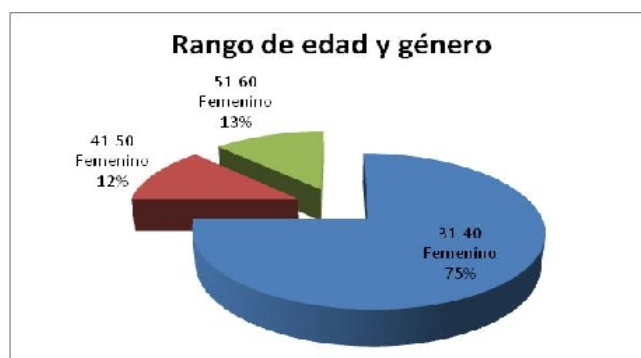
Datos de Clasificación.

A 1 Género

A 2 Edad en Años cumplidos.

Se ha unido estas preguntas ya que los datos lo permiten. De lo obtenido podemos apreciar que el 100% de las encuestadas son mujeres y se encuentran en un 75% en el rango de edad de 31 a 40 años, 12% de 41 a 50 años y un 13% de 51-60 años, determinando que la población titulada es relativamente joven.

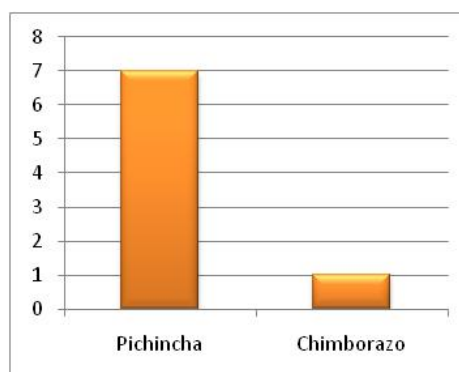
Rango de Edad	Género	Encuestados
31-40	Femenino	6
41-50	Femenino	1
51-60	Femenino	1



A 3 Provincia de Residencia

Siete de las encuestadas pertenecen a la provincia de Pichincha convirtiéndose en la mayoría y solo una a la provincia de Chimborazo por su vocación de servicio de la comunidad religiosa a la que pertenece.

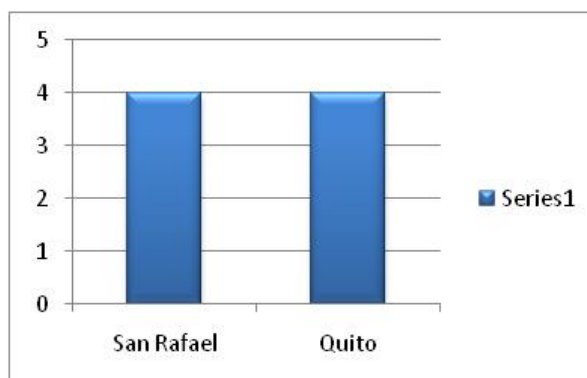
Provincia de Residencia	N° Titulados
Pichincha	7
Chimborazo	1



A4. Centro Asociado donde estuvo matriculado.

El 50% de los encuestados hicieron sus estudios a través de los centros asociados de Quito y el 50% restante en San Rafael.

Establecimiento de Estudio	Titulados
San Rafael	4
Quito	4



Análisis

La prolongada crisis que viene afectando a nuestro país ha repercutido sobre la situación de millones de ecuatorianos. Muchos han visto deterioradas sus condiciones de vida y muchos otros han sido condenados a integrar la ancha franja de la pobreza.

Esta situación incrementa las desigualdades en el plano cultural y en la integración ciudadana, obstaculizando la perspectiva del desarrollo nacional y la posibilidad de imaginar un mejor futuro para muchos ciudadanos. Una de las problemáticas centrales que surgen en este contexto, es la acuciante fragilidad en la inserción en el Sistema Educativo de los sectores más empobrecidos.

Es por ello que en la actualidad cerca de 130 mil ecuatorianos que desarrollan su labor docente buscan mejorar sus condiciones de vida.

En el análisis de la presente investigación; de las 9 tituladas en la carrera de Ciencias de la Educación de la UTPL determinadas para ser encuestadas, sólo ocho contribuyeron al desarrollo de esta indagación, pese al sinnúmero de acciones desarrolladas para su localización, resultó imposible el contacto con una de las

profesionales señaladas. Sin embargo los resultados que se obtienen de estas encuestas son interesantes ya que permiten determinar la caracterización socio demográfica que constituye el primer objetivo, y en base a las preguntas que se refieren a este contexto y que se señalan en la Tabla N° 2, podemos llegar a la conclusión, que son personas que han desarrollado sus estudios en la Provincia de Pichincha, el 100% son mujeres y se encuentran en su mayoría en un rango de edad de 31 y 40 años, residen en la provincia de Pichincha y el 75% desarrollan su labor en el sector urbano. Los Títulos obtenidos son 38% en Educación Básica; el 25% en Educación Infantil, otro 25% en Ciencias Humana y Religiosas y finalmente un 18% en Físico Matemáticas.

En conclusión se aprecia que el sexo femenino es quien más vocación tiene hacia la educación y de acuerdo a las nuevas exigencias por la aprobación de la Ley buscan mejorar su nivel de preparación dando un valor agregado a la educación y optando por la especialización en ramas diversas de estudio.

5.2 Situación Laboral

A continuación se detalla el resumen de resultados con respecto a la Situación Laboral de los titulados, información que se obtuvo al indagar sobre las preguntas P2, P2b, 2C, 2D, 4, 4^a,7,8,8^a,14,15,16,17,y 21 y sus conclusiones se puntualizan a continuación.

CÓDIGO DE LOS TITULADOS		2.SITUACIÓN LABORAL																																									
		P. 2								P. 2b			2c			2d	4		4a								7	8			8a	14	15	16	17			21					
		1	2	3	4	5	6	7	NC-8	Si	No	NC-3	Si	No	NC-3		Si	No	NC-3	1	2	3	4	5	6	7	NC-8	Si	No	NC-3				Si	No	NC-3	1	2	3	4	5	NC-6	
PIC 572	1							1					2	Todos están laborando	1											15	1		0	0	5	0				2			1				
PIC 573	1							1					2		1								6		4	1		0	0	4	0				2			2					
PIC 574	1							1					2		1		1								6	1		0	0	1	0				2			2					
PIC 575	1							1					1		1								6		4	1		0	0	1	0	1						2					
PIC 576							8			3			3												8	NC		3	NC	NC	NC	NC				3							6
PIC 577	1							1					2		1		2								10	1		0	0	4	0				2			1					
PIC 578						7				2			2			2								7	5		2	0	0	0	5				2			2					
PIC 579	1							1					2		1									7	2		2	3	0	2	4				2						4		
PIC 580	1							1					2		1								5		0	1		1	0	1	0				2			2					
TOTALES	7						1	1	7	1	1	1	7		1		7	1	1	2	1			1	2	2	1	6	2	1				1	7	1	2	5		1		1	

Cuadro 2

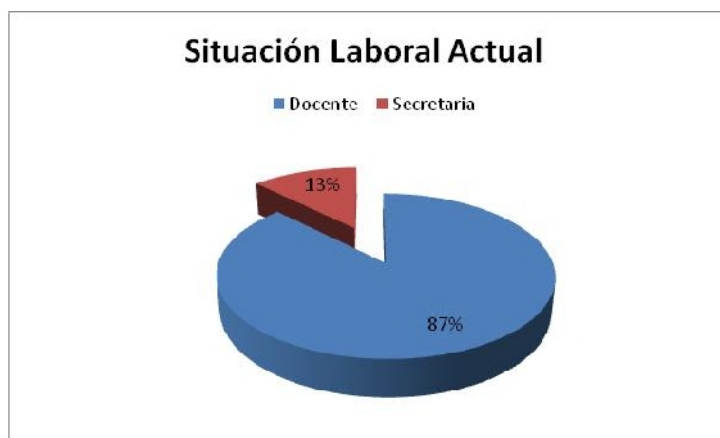
Fuente: Elaboración personal a partir de los datos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

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

Con respecto a esta pregunta, el 87% de las encuestadas ejercen la docencia, solo el 13% realiza un trabajo no docente relacionado a la educación.

Titulados	Situación laboral
Docente	7
Secretaria	1
Total	8



P2b ¿En caso de que trabaje en un puesto profesional relacionado con la docencia (o no relacionado con la docencia) ha trabajado antes como docente?

Los resultados de esta pregunta determinan que el 87% de la población encuestada ha ejercido la docencia antes de haberse titulado, y el 13% restante no ha ejercido la docencia antes de su titulación.

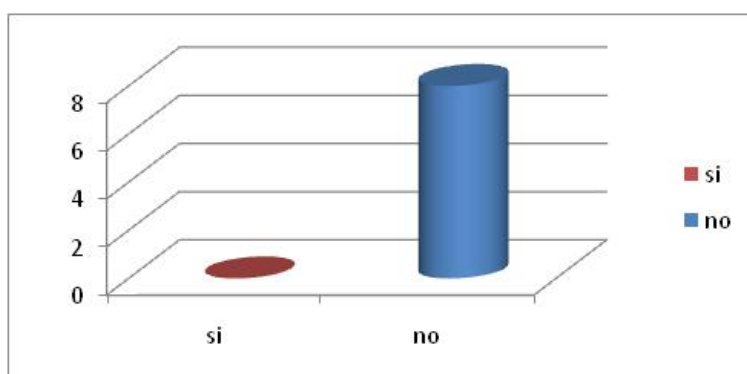
Situación laboral anterior	
Ejercido docencia	7
No ha ejercido la docencia	1



P2c (¿En caso de trabajadores actuales como docentes) trabaja en otro puesto profesional no relacionada con la docencia?

El 100% de las encuestadas no han trabajan en otro puesto no relacionado a la docencia.

Trabajo adicional a la docencia	Titulados
si	0
no	8



P4 ¿Trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?

El 87% de las encuestadas trabajan en el ámbito de su especialidad para el que se preparó, el 17 % restante realiza trabajos en el ámbito de la administración de la institución como secretaria de la misma.

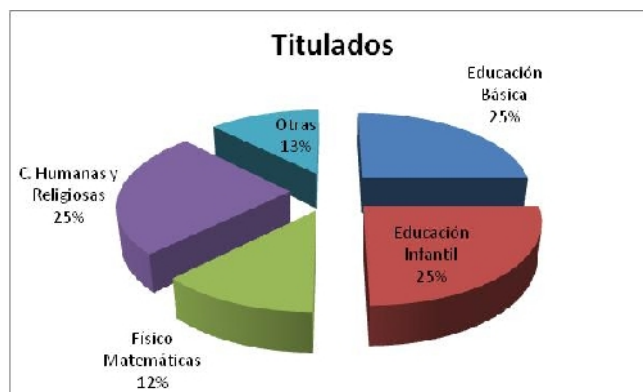
Trabajo de acuerdo al Ámbito de Especialidad	Titulados
Si	7
No	1



P4a. (En caso de respuesta afirmativa en P4) ¿En qué ámbito ejercía?

De las encuetadas que ejercen el trabajo en el ámbito de su especialidad se demuestra de acuerdo al gráfico posterior que el 25% desarrolla su actividad en Educación Infantil, otro 25% en Ciencias Humanas y Religiosas, un 25% más en Educación Básica, el 12% en Físico Matemática, y un 13% en otras.

Ejercicio de acuerdo al Ámbito de especialización	Titulados
Educación Básica	2
Educación Infantil	2
Físico Matemáticas	1
C. Humanas y Religiosas	2
Otras	1



P7. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual, o cuánto tiempo trabajó en el último empleo como docente en caso que en la actualidad no trabaje?

En el análisis al respecto de la pregunta podemos analizar que el 56% de las encuestadas ha trabajado en el puesto actual en un rango de 1 a 5 años, un 22% ha desarrollado su trabajo dentro de un período de 5 y 10 años, y finalmente el 22% restante se encuentra laborando en un período entre 10 y 15 años. Lo que nos demuestra que la mayoría tiene pocos años de servicio docente.

Rango de Tiempo de servicio docente	Titulados
1-5 años	5
5-10 años	2
10-15 años	2



P8. ¿Cuándo inicio sus estudios estuvo trabajando como docente?

El 75% de las encuestadas trabajaba como docente al iniciar sus estudios y sólo el 25% restante lo hizo antes, lo que demuestra que la mayoría de los titulados iniciaron sus estudios quizá por la necesidad de obtener un título que los respalde en su labor docente.

AL inicio de sus estudios trabajaba como docente	Titulados
Si	6
No	2

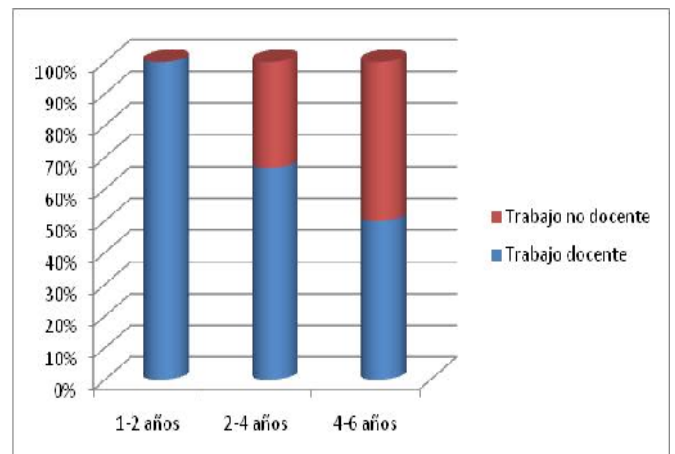


P15 ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?

P16. ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?.

El 63% de las encuestadas se encuentra trabajando entre 1 y 2 años como docente; el 25% trabaja entre 2 y 4 años en la docencia y el 13% restante ha desarrollado su labor entre cuatro y seis años luego de la obtención de su título. Mientras tanto el 25% de las tituladas de CCEE de la UTPL se han desempeñado en otras funciones ajenas a la docencia. Ésto nos demuestra que luego de haberse titulado la mayor parte de la muestra ejerció su profesión como maestro.

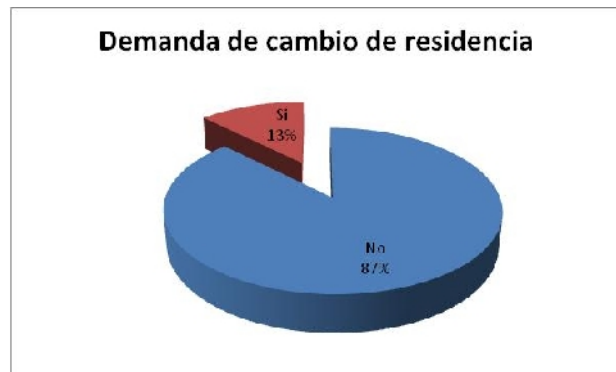
Años Servicios	Trabajo docente	Trabajo no docente
1-2 años	5	0
2-4 años	2	1
4-6 años	1	1



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

Sólo el 13% de los encuestados debió cambiar su residencia por motivo de trabajo en virtud de que la encuestada es religiosa y su política interna de la comunidad a la que pertenece así lo exige.

Demandó su trabajo cambio de residencia?	Titulados
No	7
Si	1



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

El 87% de las encuestadas ha mejorada su condición de vida luego de haber estudiado en la UTPL y desarrollarse profesionalmente en la docencia, solo el 13% manifiesta no haber mejorado sus condiciones de vida por una equivocación al escoger su especialidad.

Mejoramiento de condición de vida	Titulados
mejorado	7
no mejorado	1



Síntesis

La evolución de nuestra educación se ve reflejada en los cambios sociales que paulatinamente con su desarrollo se van dando; la desaparición de lo que se podía llamar esclavitud frente a una nueva sociedad que busca enseñar a todos los grupos sociales sin distinción de raza; esta actitud nos lleva a un cambio muy significativo donde no existe diferencia social para educar a todas las personas.

La experiencia señala que la educación es la estrategia más efectiva para lograr la equidad, el desarrollo humano, la afirmación de las identidades y la justicia social. Así mismo aparece como el motor fundamental para lograr el crecimiento económico y la competitividad en los nuevos mercados globalizados. A nivel de las personas y las familias es uno de los mejores canales para romper las desigualdades, salir de la pobreza y desarrollar la movilidad social.

De acuerdo a los datos obtenidos, se establece que el 90 % de las encuestadas han ejercido y ejercen la docencia desde que obtuvieron su titulación tan solo el 10% ha desarrollado otro trabajo administrativo pero vinculado a la institución educativa, más no a la enseñanza.

Con respecto al desempeño de su trabajo, el 25% de las encuestadas laboran en Educación Básica, otro 25% en Educación Inicial Infantil, un 38% ejercen la docencia en su especialidad como Físico Matemático e Inglés.

En lo que se refiere al tiempo de servicio, el 63% se encuentra dentro de rango de 1 a 5 años e iniciaron sus estudios cuando ya se encontraban como docentes, lo que indica que ellos vieron la necesidad de obtener su profesionalización y, el 37%

restante ha desarrollado su trabajo por más de 5 años de servicio docente e igual que el grupo anterior empezaron sus estudios luego de ejercer la docencia.


Ventajosamente no ha sido necesario para los encuestados cambiar de residencia para ejercer la docencia, debido a las buenas condiciones de vías de acceso y lugares de trabajo en el área urbana. Tan solo una encuestada que se desempeña como religiosa por su reglamentación comunitaria debió trasladarse a otra provincia.

Todos los encuestados afirman haber mejorado sus condiciones de vida gracias a que ejercen la docencia amparados en su titulación.

Entonces la experiencia indica que, junto con criterios de conocimiento de la materia y de competencias de enseñanza, sería necesario tener en cuenta la “vocación hacia la docencia”. Y si los dos primeros aspectos son relativamente sencillos de medir, el otro se antoja como más difuso, aunque igualmente necesario. Por ello, parece importante incorporar estrategias que no sólo midan conocimientos y destrezas, también actitudes y compromiso: un buen docente no es aquel que sabe su materia y sabe enseñarla, es fundamentalmente, un profesional comprometido con su labor y su mejora.

5.2.2 Situación Laboral. Empleadores Directivos.

A continuación se detalla el resumen de resultados con respecto a la Situación Laboral de los titulados de acuerdo al punto de vista de los directivos, información que se obtuvo al indagar sobre las preguntas 6, 8 10 y 11 del cuestionario para directivos y sus conclusiones detallamos a continuación.

 2. SITUACION LABORAL EMPLEADORES / DIRECTIVOS RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO	
PREGUNTAS	
6. ¿Qué tipo de incentivos se tienen considerados por parte de la Institución educativa?, Descríbalos	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	1 Publicación de los nombres de los mejores estudiantes en aprovechamiento y disciplina 2 Al mejor curso en aprovechamiento y disciplina 3 Felicitación pública al docente que tiene un triunfo adicional
PIC 573	1. Publicación en cartelera de los logros alcanzados 2. Pago del cincuenta por ciento de cursos de actualización 3. Paseos con gastos pagados por el Día del Maestro
PIC 574	1. La institución cubre los gastos de los cursos 2. Se nombra al maestro de la semana 3. Reuniones sociales
PIC 575	1. Publicación de cuadros de honor en forma trimestral (estudiantes) 2. No hay incentivo para el maestro
PIC 576	No se encontro al titulado
PIC 577	1. Para capacitación la institución ayuda con el 50% 2. Paseo institucional por el Día del Maestro 3. Dotación de una parte del uniforme institucional
PIC 578	1 Ayuda al estudiante con bajo rendimiento y baja autoestima 2 Diploma por diferentes valores (todos los estudiantes llevan un diploma) 3 Convivencia en un local (la parte económica es de parte de la comunidad) (Docentes)
PIC 579	1. No hay incentivos
PIC 580	1. Cuando los maestros cumplen 25 años se otorga un diploma de honor y un presente. 2. Abanderado al mejor estudiante

Cuadro 3

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A

P6. ¿Qué tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la institución educativa?. Descríbalos.

De lo investigado los Directivos encuestados coinciden en 34% que el mayor incentivo es la realización de eventos sociales especialmente por el día del maestro, un 25% menciona que el apoyo con el pago del 50% de los cursos de capacitación es otro incentivo que obtiene el maestro por su trabajo, sin embargo hay un criterio diferente desde el punto de vista de los docentes, ya que ellos no lo ven como un incentivo sino como un obligación de la institución, pues ellos prefieren alicientes de tipo económico o social. Por otro lado un 8% menciona que el reconocimiento por los años de servicio, especialmente al cumplir 25 años es otro de los incentivos que dan las Instituciones a los maestros; un 8% menciona además la dotación de un porcentaje para la confección de uniformes institucionales y 8% considera las felicitaciones públicas como otro estímulo. Es importante señalar que dentro de las encuestadas también un 17% opina que no hay incentivos.

Qué tipo de incentivos existen para el maestro

Apoyo en la capacitación	3
Actividades sociales por el día del maestro	4
felicitación pública por logros	1
Dotación de uniformes	1
Reconocimiento por años de servicio	1
No hay Incentivos	2



P8. ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente? ¿Qué demanda de ellos?

Con respecto a la pregunta ocho se puede acotar que el 43% de los directivos esperan que el personal que labora en su institución, sea responsable en su accionar diario, un 33% manifiesta que el docente debe tener excelentes relaciones humanas con la comunidad educativa, el 19% considera que los maestros deben tener un sentido de pertenecía, refiriéndose a que deben sentir como suya la institución y entregarse a su labor sin escatimar tiempo ni esfuerzo, y finalmente un 5% busca a un profesional innovador que se adapte a los nuevos requerimientos de la educación de hoy y que esté dispuesto al cambio.

8. ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente?, ¿qué demanda de ellos.?	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	1. Que cumplan las funciones que les corresponden legal y reglamentariamente.
PIC 573	1. Puntualidad en el ingreso al trabajo 2. Entrega oportuna de documentos y planificaciones 3. Excelente trato para los estudiantes y compañeros
PIC 574	1. Sentido de pertenencia 2. Predisposición a colaborar con lo que demande la institución 3. Mucha disciplina, puntualidad
PIC 575	1 Que sea innovador 2 Que tenga don de gentes 3 Excelente trato para estudiantes, padres de familia y compañeros
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	1. Entregar su mejor trabajo para con los estudiantes 2. Responsabilidad en las funciones encomendadas 3. Puntualidad y cumplimiento del reglamento interno
PIC 578	1 Ambiente de trabajo adecuado 2 Afectividad
PIC 579	1. Una mejor entrega en el aula. 2. Comprensión y paciencia con los niños. 3. Puntualidad en la entrada y la salida.
PIC 580	1. Puntualidad 2. Dedicación, abnegación en la enseñanza. 3. Responsabilidad.

Cuadro 4

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Espectativas con respecto al personal

Responsabilidad	9
Relaciones Humanas	7
Sentido de Pertenencia	4
Innovador	1



P.10 ¿Además de la carga docente, qué otras actividades realiza el profesional?

De acuerdo a la sistematización de las entrevistas, se puede determinar que el 62% de las encuestadas asegura que el personal que labora en sus Instituciones no cumple ninguna otra función además de la docencia y el 26% restante desarrolla alguna actividad extracurricular como por ejemplo comisiones de la Cruz Roja, SRI, entre otras, y el 12% final se desempeña como Representante Legal de la Institución por ser accionista de la misma.

10. Además de la carga docente , ¿Qué otras actividades realiza el profesional ? (Por ejemplo; supervisión de campos de acción, alfabetización, Cruz Roja, SRI, Educación Vial, Inspector, otras, descríbalas) (graduados en la UTPL)	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	1 Ninguna
PIC 573	1 Ninguna
PIC 574	1 Representante legal de la Institución
PIC 575	1 . Miembro de la comisión de Cruz Roja
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	1. Servicio de Rentas Internas 2. Tiempo devocional (estudio de la Biblia)
PIC 578	1 Ninguna
PIC 579	1 Ninguna
PIC 580	1 Ninguna

Cuadro 5

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Otras actividades extracurriculares	Titulados
Ninguna	5
Representante legal de la Inst.	1
Miembro de las Cruz roja	1
SRI	1



P11. Los docentes de la Institución, ¿Tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia? (Graduados en la UTPL)

Al respecto los directivos entrevistados coinciden en que un 40% de los titulados poseen un compromiso con la institución en la que laboran; el 33% de los titulados tienen un alto grado de creatividad en el desarrollo de sus funciones y un 27% restantes manejan en su forma de ser la empatía, lo que revela un alto grado de aceptación en las instituciones en las que ellos laboran.

11. Los docentes de la Institución, ¿tienen habilidades adicionales como un valor agregado a la docencia? (Graduados en la UTPL)	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	Empatía con los estudiantes Compromiso con su vocación docente
PIC 573	Mucha creatividad y grandes dosis de paciencia
PIC 574	Habilidades manuales Dinámica, carismática
PIC 575	Cariñosa y entregada a los niños Creatividad
PIC 576	No se encontro al titulado
PIC 577	Muy organizada. Puntual. Responsable Cumple correctamente lo planificado Sabe planificar
PIC 578	Tiene incondicionalidad en su trabajo Cumple mas allá de su horario como un valor agregado
PIC 579	Creatividad
PIC 580	Muy dispuesta a integrar a los estudiantes Ha logrado que los estudiantes tengan más compañerismo y amistad.

Cuadro 6

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Habilidades adicionales del docente

Creatividad	5
Empatía	4
Compromiso	6



5.2.2.1 Análisis encuestas Situación Laboral- Directivos

Con respecto al objetivo 2. Situación Laboral, en el caso de los Directivos de las Instituciones Educativas tienen muchas expectativas de los profesionales formados en la UTPL, al analizar lo referente a los incentivos, se puede determinar que el 55% de los encuestados han creado de alguna manera incentivos para los maestros, ya sea con apoyo económico para capacitaciones, entrega de uniformes, reconocimientos, etc., pero adicionalmente se han creado también estímulos para los estudiantes en un 35%, y sólo un 10% de los entrevistados no han generado estímulos ni a estudiantes ni a profesores.

Con respecto a las expectativas del personal el 43% requiere profesionales responsables, seguido por un 33% que tengan buenas relaciones humanas, un 19% sentido de pertenencia y 5% que sea innovador. Al respecto de los resultados de esta pregunta, definitivamente la mayoría coincide en la responsabilidad, entendiéndola ésta como una persona que cumpla con la puntualidad, horarios, respeto a políticas y leyes, etc. y es correcto ya que los docentes en gran medida cumplen la responsabilidad de formadores junto a los padres en estos valores desde muy tempranas edades.

En lo que se refiere a las actividades extracurriculares, el 62% de los encuestados indican que los titulados no cumplen ninguna actividad extracurricular y tan solo el 13% cumple alguna labor extra como es el caso de Cruz Roja, SRI y una sola es representante legal de una institución educativa particular.

Con respecto a las habilidades adicionales los directivos exigen en un 40% compromiso con la institución, durante las horas de trabajo y fuera de ellas, seguido de un 33% de creatividad y un 27% de empatía.

¿Qué debe hacer el maestro? Sería adecuado pensar que se comprometiera un poco más de lo habitual con la promoción de las relaciones humanas, reconocer el trato entre individualidades, no como sujetos aislados inmersos en un trabajo

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

Como síntesis, tampoco ha de olvidarse que el estímulo más eficaz para conseguir mejorar, es el estímulo interno. La función principal de las Administraciones no es generar estímulos externos para el buen desempeño **profesional, sino crear las condiciones económicas laborales y materiales para que pueda darse ese desempeño de calidad. Así, los sistemas de promoción horizontal no pueden, en ningún caso, alterar la política de dignificación de los salarios de todos los docentes sin excepción y esa política sí es imprescindible en el Ecuador.**

5.3 Contexto Laboral – Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación UTPL

Objetivo 3

A continuación se detalla el resumen de resultados con respecto al Contexto Laboral de los titulados, información que se obtuvo al indagar sobre las preguntas 3,3a,5,6,9,10,11,12,13 y sus conclusiones se pormenorizan a continuación.

CÓDIGO DE LOS TITULADOS		3				3a				5					6				9				10			11			12				13
		1	2	3	4	No-5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	4	Años		
PIC 572				3			1					2				1																	
PIC 573				3				2				2				1																	
PIC 574				3			1					2				1						3			3		1			1			4
PIC 575				3									3					3															
PIC 576																																	
PIC 577				3				2				2					2																
PIC 578				3					3			2				1					2				3		1			1			
PIC 579		1						2					3			1					2				3		1			1			4
PIC 580		1						2				2				1																	
TOTALES		2		6			2	4	2			6	2			6	1	1			2	1			3		3			3			

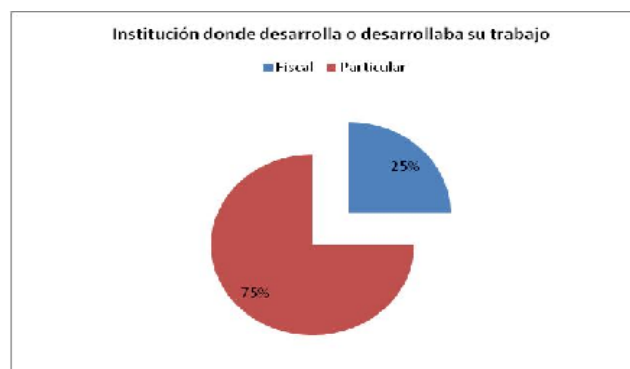
Cuadro 7

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

P3. ¿En qué tipo de institución desarrolla o desarrollaba su trabajo?

Con respecto a la pregunta 3 los titulados de Ciencias de la Educación de la UTPL, en un 75% prestan sus servicios en instituciones educativas particulares y el 25% restante se desarrolla como docente en instituciones educativas fiscales. Lo que determina que los titulados se encuentran con contratos laborales en las instituciones educativas.

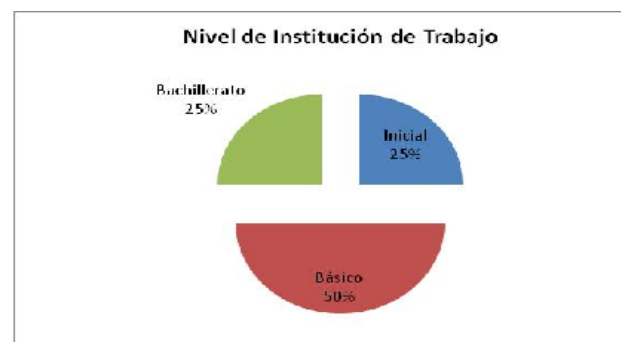
Institución donde desarrolla su trabajo	Titulado
Fiscal	2
Particular	6



P3a. La institución educativa en la que se desempeña o desempeñaba es de nivel: Inicial, básico, bachillerato, superior.

El 50% de las tituladas encuestadas desarrollan su trabajo en el nivel de educación básico, un 25% en educación inicial y un 25% en bachillerato. Lo que nos permite avizorar que los titulados trabajan en el ámbito para el que fueron formados.

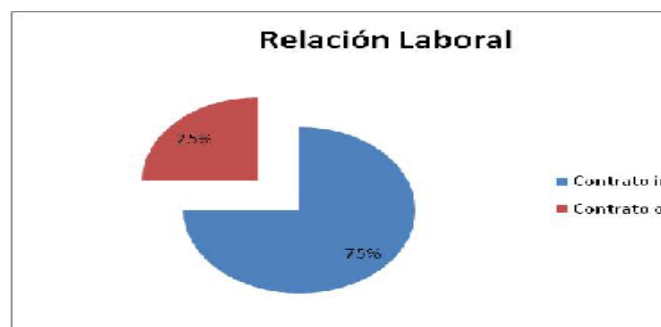
Nivel de la Institución de trabajo	
Inicial	2
Básico	4
Bachillerato	2



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

Las encuestadas en un 75% se encuentran desarrollando su actividad docente con un contrato laboral de carácter indefinido de acuerdo a las leyes vigentes, mientras que el 25% restante se desempeña mediante un contrato de tipo ocasional; lo que permite concluir que de acuerdo a la nueva normativa legal ya no es fácil acceder a los nombramientos, dificultando la estabilidad laboral.

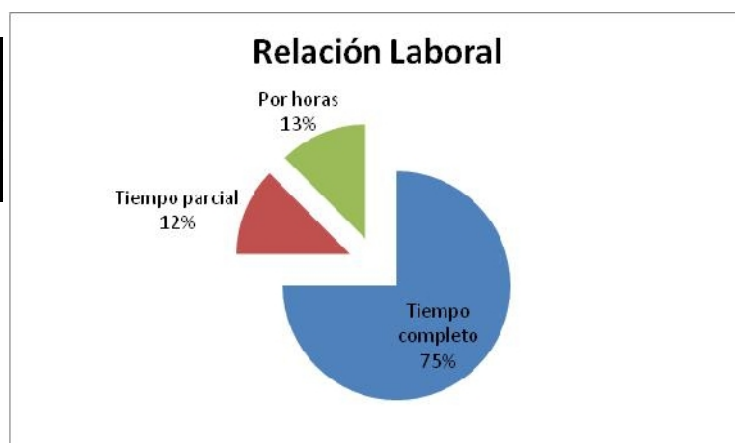
Relación Laboral	
Contrato indefinido	6
Contrato ocasional	2



P6. La relación laboral es o era: a tiempo completo, tiempo parcial, por horas otras.

De acuerdo a la relación laboral, el 75% de los titulados afirman trabajar a tiempo completo en las instituciones, eso significa que además de las labores docentes normales, cumplen actividades como tareas dirigidas, clubes, etc., mientras que un 13% mantiene una relación laboral por horas y un 12% a tiempo parcial, ésto debido a que son profesoras de materias específicas.

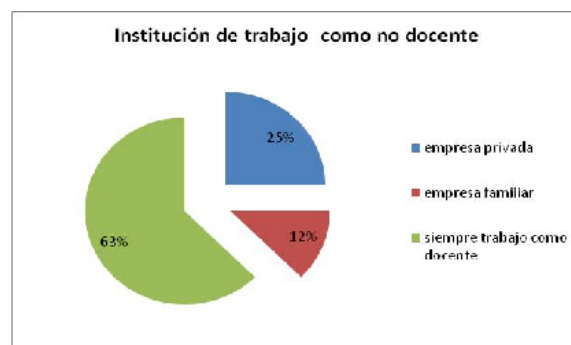
Relación Laboral	
Tiempo completo	6
Tiempo parcial	1
Por horas	1



P9. ¿En qué tipo de institución, desarrolla/o su trabajo como no docente?.

Las tituladas manifiestan en un 63% que siempre se han desempeñado como docentes y tan solo un 25% ha desarrollado otras actividades en empresas privadas y un 12% en empresas familiares, lo que permite determinar que el maestro tiene una vocación por su profesión.

Institución de trabajo como no docente	
empresa privada	2
empresa familiar	1
siempre trabajo como docente	5



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

Con respecto a esta pregunta, las encuestadas, manifiestan en un 63% que siempre se han desarrollado como docentes y las que trabajaron en un puesto no docentes que corresponde al 37% para su desempeño laboral no le exigieron ninguna titulación.

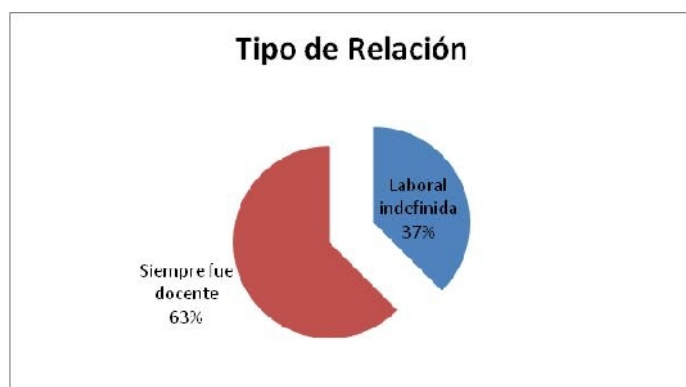
Titulación exigida	
Ninguna	3
Siempre fue docente	5



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

Al respecto del tipo de relación laboral, al igual que en la pregunta anterior, el 63% de las tituladas encuestadas siempre se desarrollaron como docentes y el 37% que realizaron alguna labor ajena a la docencia tenían una relación laboral indefinida.

Tipo de Relación	
Laboral indefinida	3
Siempre fue docente	5



P12. La relación laboral es o era tiempo completo, a tiempo parcial, por horas, otras.

Como se ha podido apreciar el 63% de las tituladas siempre ha trabajado como docente, pero al respecto de esta pregunta, el 37% que ha tenido otra actividad no docente manifiesta que tenían una relación laboral a tiempo completo.

Relación laboral por tiempo	
Tiempo completo	3
Siempre fue docente	5



P13. ¿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?

El 100% de las tituladas que laboraron en una actividad no docente indican que trabajaron por el lapso de cuatro años antes de graduarse como docentes en la UTPL.

Cuanto tiempo trabajo como no docente	
4 años	3



5.3.1 Análisis

Durante décadas se ha hablado de la “vocación” del maestro. Se pensaba que una tarea tan importante implicaba algo especial, un don por el cual un hombre o una mujer entregaba lo mejor de su vida y de su tiempo al servicio de los niños y jóvenes de las escuelas.

Pero algunos han criticado la idea de “vocación” y prefieren hablar del maestro como si se tratase de una profesión entre las muchas que existen entre la vida social. En esta perspectiva, lo que vale en cuanto a derechos y deberes para cualquier trabajador se aplicaría también al mundo laboral de los maestros. En otras palabras, el maestro sería visto como un profesionalista, como un trabajador que merece un contrato justo y garantías mínimas, idénticas a las demás profesiones que conviven en la vida social.

Pero existen otras dimensiones del trabajo del maestro que lo diferencian radicalmente de los demás ámbitos laborales.

En la mayoría de los trabajos, el empleado convive con personas adultas y colabora con ellas. Es valorado según el “producto” o el rendimiento que ofrece a la empresa. Puede ser expulsado si falla a normas éticas elementales de respeto hacia compañeros y jefes, o si se permite ausencias injustificadas que dañan el funcionamiento de la compañía.

El maestro, en cambio, no sólo trabaja con otros adultos, sino que su acción está orientada principalmente hacia niños y adolescentes. Sobre ellos ejerce un influjo de gran importancia para la adquisición de conocimientos y para el crecimiento hacia una personalidad madura y equilibrada.

Con respecto al análisis de estas encuestas correspondiente al Objetivo 3. Contexto Laboral, se puede determinar que de las 8 personas encuestadas el 75% desarrolla su trabajo en Instituciones Particulares y solo el 25% en Fiscales; del total el 50% desarrolla su trabajo en el nivel básico, el 25% en educación inicial y 25% en bachillerato.


El 75% se encuentran en dependencia laboral definida y trabajando a tiempo completo mientras que solo 2 mantienen un contrato ocasional y trabajan por horas.

De los profesionales encuestados tan solo tres han desarrollado otro trabajo, para ello, a ninguno le han exigido ningún título académico, mantenían una relación laboral indefinida y trabajaron a tiempo completo por cerca de 4 años antes de ejercer la docencia.

En consecuencia, es importante valorar la vocación de los maestros, ya que cada maestro asume una misión enorme, pues de sus labios y de su corazón dependen decenas y decenas de muchachos que avanzan hacia la madurez y que serán muy pronto el futuro de la sociedad. Por eso su tarea se coloca en un nivel distinto del de las demás profesiones. La “productividad” del maestro no se mide en miles de dólares, sino en corazones y en mentes bien formadas. Es por ello que merecen salarios suficientes que le permitan una buena realización de la tarea a la que son llamados y un aprecio social muy elevado, por la responsabilidad tan grande que ha asumido para el bien de todo un pueblo.

Recordar la especificidad de la vocación del maestro será un camino para que todos respeten y promuevan a quienes a ella se dedican de modo ejemplar y responsable. Así se ofrecerá a miles de niños y adolescentes formación de calidad y caminos hacia la integración en un mundo que se quiere más solidario y más justo.

5.3.2 Contexto Laboral – Directivos Instituciones

 3.CONTEXTO LABORAL EMPLEADORES / DIRECTIVOS	
RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO	
PREGUNTAS	
1 ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente? .	
CODIGO DE	
PIC 572	1 Título profesional 2 Algo de experiencia laboral
PIC 573	1 Título profesional 2 Experiencia en cargos similares 3 De preferencia que vivan cerca de la institución
PIC 574	1 Título profesional 2 Vocación para trabajar como maestra 3 Que se adapte a los reglamentos de la institución
PIC 575	1 Título profesional 2 Experiencia mínima de un año 3 Certificados de cursos de actualización
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	1 Título docente de acuerdo a la especialidad 2 Presentar hoja de vida anexando copias de documentos cursos etc.
PIC 578	1 Título Profesional Docente 2 Reunir el perfil del docente requerido por la institución 3 Ser católico
PIC 579	1 Título docente (Ciencias de la Educación) 2 Rendir las pruebas de evaluación y aprobar con un mínimo de nota 3 Dar una clase demostrativa
PIC 580	1 Profesora de Educación Primaria 2 Contrato o nombramiento de la Dirección de Educación de Pichincha

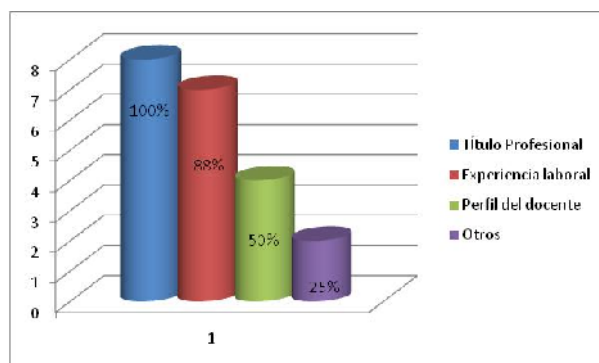
Cuadro 8

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación
Elaborado por: Flora Hidrobo A.

P1. ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente?

El 100% de los Directivos encuestados manifiestan que uno de los requisitos indispensables para prestar servicios en las instituciones que dirigen, es la presentación del título profesional. Un 33% manifiesta que un requisito importante también es la experiencia laboral, un 50% expresa que es importante el perfil del docente y un 25% dice otros requisitos. Realizado el análisis debemos colegir que para laborar como docentes, en la actualidad, es requisito indispensable el respaldo de un título profesional docente.

Requisitos para postular al cargo	
Título Profesional	8
Experiencia laboral	7
Perfil del docente	4
Otros	2



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

Al sistematizar la pregunta 2 con respecto a las solicitudes de empleo, se determina la existencia de una demanda media de empleo en el 62% de los establecimientos que no supera las 5 solicitudes, un 13% de los directivos encuestados equivalente a un establecimiento ha recibido una demanda alta de 30 solicitudes de empleo, mientras que en un 25% de establecimiento no han recibido demanda alguna.

2. Durante el último año, ¿ha recibido solicitudes de empleo en la institución educativa?	
CÓDIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	que permite avizorar que hay mayor demanda de acuerdo al prestigio de la institución educativa. Por otro lado los establecimientos que no han recibido ninguna
PIC 573	Si: 3 l, se debe a que son establecimientos fiscales y éstas se las realiza a través de
PIC 574	Si: 2 ción de Educación, más no significa que no exista necesidad de contratación
PIC 575	Si: 3 sores.
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	Si: 30
PIC 578	Si: 5
PIC 579	No
PIC 580	No

Cuadro 9

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Directivos	Demanda
PIC 572	4
PIC 573	3
PIC 574	2
PIC 575	3
PIC 577	30
PIC 578	5
PIC 579	0
PIC 580	0



P3. Requiere de más personal docente?

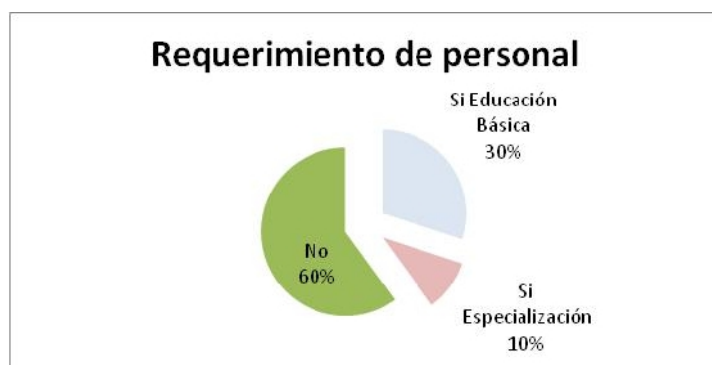
El 60% de los entrevistados no requieren de más personal docente en su institución, sin embargo un 30 % requiere contratación de docentes en Educación básica y el 10% restante requiere contratación de docentes de especialidad, como por ejemplo, Lenguaje, Literatura, Inglés. Lo que significa que la mayor parte de establecimientos tiene su planta docente completa.

3. ¿Requiere de más personal docente?	
CÓDIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	No
PIC 573	No
PIC 574	No
PIC 575	No
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	No
PIC 578	Si Educación Básica Inglés, Lengua y Literatura
PIC 579	Si Básico Maestro de grado
PIC 580	No

Cuadro 10

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación
Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Ámbito	Requerimiento
Si Educación Básica	3
Si Especialización	1
No	6



P4. ¿Cómo considera el desempeño de los docentes con experiencia, y los que recién ingresan a la Institución educativa?.

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas a los directivos de instituciones educativas con respecto a la pregunta 4, se puede apreciar que se valora el trabajo del docente con experiencia por su conocimiento principalmente, y adicionalmente por la responsabilidad en su trabajo, sin embargo la mayor parte de ellos considera de que estos maestros con el pasar del tiempo adquieren malos hábitos, entendidos estos como atrasos, faltas, insuficiente preparación de clase y una minimización al esfuerzo del profesor que recién ingresa.

Por otro lado, los directivos valoran en los docentes que recién ingresan su predisposición al cambio, a adaptarse a las reglas de juego establecidas, las buenas relaciones humanas que mantienen con la comunidad educativa, y su capacidad de ser innovadores.

4. ¿Cómo considera el desempeño de los docentes con experiencia, y los que recién ingresan a la Institución educativa?		
CODIGO DE LOS TITULADOS	Con experiencia	Docentes que recién ingresan
PIC 572	Se muestran cansados	Hacen el trabajo con cariño
	No tienen motivación	Tienen mayor entrega al trabajo
	Mantienen la disciplina	Utilizan mejores estrategias
PIC 573	Dominio del grupo	Abiertos al cambio
	Facilidad de comunicación con padres de familia	Dan mayor tiempo a la institución
	Planifican mejor	Tienen mayor motivación
PIC 574	Tienen conocimiento pedagógico	Muy motivados
	Aportan con su experiencia	Hacen las cosas bien
	Conocen mejor al grupo de estudiantes	Predisposición a trabajar en conjunto
PIC 575	Se vuelven cómodos	Tienen entusiasmo
	Tienen dificultad de adaptarse a los cambios	Son innovadores
	Se burlan de los que vienen a renovar	Se adaptan con facilidad
PIC 576	No se encontró al titulado	
PIC 577	Tienen dominado el ritmo de trabajo	Deben recibir ayuda de un tutor
	Conocen la filosofía institucional	Deben recibir guía para atención a padres de familia
	Mejor manejo en el trato	Manejo de disciplina aceptable
PIC 578	Se vuelven arena en el motor	Son innovadores
	Se burlan de los docentes que vienen a renovar	Abiertos al cambio
	Se vuelven cómodos	Dan tiempo adicional a la institución
PIC 579	Mayor dominio de los estudiantes	Tienen entusiasmo
	Mayor confianza en los contenidos	Son más colaboradores
	Mayor aplicación de técnicas de aprendizaje	Dispuestos a adaptarse en el lugar
PIC 580	Propia metodología	Tienen más conocimiento
	Mayor captación del aprendizaje	Poseen más expectativas
	Mayor tolerancia- paciencia	Abiertos al cambio y al trabajo

P5. En relación al mejoramiento y al desarrollo profesional en la institución educativa, ¿Se han planificado cursos de formación continua en los dos últimos años?

El 36% de los entrevistados ha planificado cursos de competencias para los docentes en sus establecimientos, además un 32% ha desarrollado cursos de Reforma Curricular, acompañado de un 8% de Talleres de Lectura un 5% de Elaboración de Proyectos y un 9% de otros relacionados a la educación.

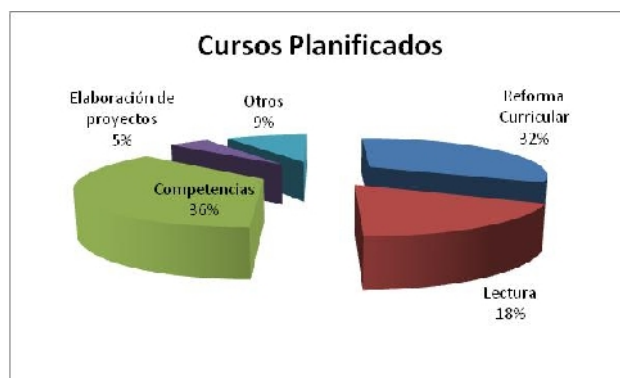
Por lo antes expuesto se llega a la conclusión de que los directivos acataron las disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación en el sentido de que se debía planificar por competencias y por esta razón este resultado es el más alto en lo referente a la planificación de cursos, mas hoy con el nuevo marco legal que ampara a los docentes estas competencias quedaron en un segundo plano en vista de que hoy la planificación se basa en destrezas con criterios de desempeño.

5. En relación al mejoramiento y al desarrollo personal en la institución educativa, ¿se han planificado cursos de educación continua en los dos últimos años ?	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	Si: Taller de evaluación Lectura comprensiva Formación y crecimiento profesional
PIC 573	Si: Lectura crítica Inteligencia emocional Enfoque por competencias para la realidad educativa
PIC 574	Si: Expresión corporal Diseño de currículo Manejo de clase
PIC 575	Si: Inteligencia emocional Elaboración de proyectos
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	Si: Clase innovadora Actualización y fortalecimiento de la Reforma Curricular (MIRO) Liderazgo y atención al cliente (Corporación MIRO)
PIC 578	Si: Plan lector para implantar en los estudiantes Formación permanente de proyecto de vida para docentes y padres de familia (4 módulos) Salesianidad para docentes (módulo de educomunicación)
PIC 579	Si: Reforma curricular: Matemática Reforma curricular.: Lenguaje Lectura crítica
PIC 580	Si: Reforma curricular: Matemática - Ciencias Naturales Pedagogía Planificación curricular

Cuadro 12

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación
Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Cursos	Número
Reforma Curricular	7
Lectura	4
Competencias	8
Elaboración de proyectos	1
Otros	2



5.3.2.1 Análisis

Aunque es difícil llegar a un consenso, acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen profesor” debe poseer, pues ello depende de la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso.

Según Cooper (1991), pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno. Dichas áreas de competencia son las siguientes:

1. Conocimiento teórico suficiente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano.
2. Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
3. Dominio de los contenidos o materias que enseña.
4. Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
5. Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

Sistematizando las encuestas de acuerdo al Objetivo 3. Contexto Laboral, el 100% de los directivos de las instituciones educativas requieren principalmente el título profesional para la postulación a un cargo de docente; el 87,5 % requiere de experiencia laboral, el 50% solicita que cumpla con el perfil de maestro; y el 25%, requiere de principios que garanticen a su vez la calidad del servicio que ofrece su institución. Se puede interpretar entonces que hoy ya no es posible el

ingreso de otros profesionistas al campo educativo al menos en lo que se refiere a la educación inicial, básica y bachillerato, no así, a las universidades donde existe un alto porcentaje de profesores no pedagogos.

La demanda existente es considerable, un 75% de establecimientos han recibido carpetas para postulaciones a puestos de docentes, cuando un 60% de los establecimientos afirman no tener ese requerimiento, tan solo un 30% demanda docentes en educación básica y un 10% docentes de alguna especialización.

Con respecto al desempeño del docente con experiencia y sin experiencia, es importante destacar que los resultados nos invitan a reflexionar que pesa mucho este punto, principalmente por el mayor conocimiento no solo del tema sino de la pedagogía, la responsabilidad y las buenas relaciones humanas acompañan al docente con experiencia y como negativo aparecen los malos hábitos que ocupa el tercer lugar de acuerdo a las observaciones que hacen los directivos.

Mientras tanto a los docentes sin experiencia se los valora principalmente por la predisposición al cambio, las buenas relaciones humanas y la Responsabilidad, acompañado también del conocimiento y la innovación, este último no posee el docente con experiencia.

Y finalmente estos establecimientos educativos han planificado con respecto a cursos de educación continua principalmente cursos de Competencias con un 36%, Aplicación de la Reforma Curricular en un 32%, Lectura 18% y otros 9%.

Si se comparte con el pensamiento de Gil Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa (1991). quienes consideran que la actividad docente y los procesos mismos de la formación del profesorado deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, el cual trascienda el análisis clínico o teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan la transformación positiva de la actividad docente. El hilo conductor de este proceso

de cambio didáctico, es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia.

Finalmente, siempre se están planificando cursos para dar atención a los cambios que pretende propiciar el Ministerio de Educación en el Ecuador, pero constantemente se establecen cambios en el modelo educativo que desgasta la participación de los docentes y los recursos técnicos, humanos y económicos, sumado a esto, las pésimas capacitaciones realizadas por profesionales universitarios con títulos no docentes, que no poseen didáctica y pedagogía para el compartimiento del conocimiento.

5.4 Necesidades de Formación – Titulados Escuela de Ciencias de la Educación.

OBJETIVO 4

Tabla No2		4. NECESIDADES DE FORMACIÓN															
 UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA <small>La Universidad Católica de Loja</small>		TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN															
		18						19		20							
CÓDIGO DE LOS TITULADOS		1	2	3	4	5	6	1	2	1	2	3	4	5	6	7	8
PIC 572							6	1		1					5		
PIC 573							6		2	1	2				5		
PIC 574			2					1				3	4	5			
PIC 575						5		1							5		
PIC 576																	
PIC 577							6	1					3				
PIC 578							6	1		1		3			5		7
PIC 579			2					1		1					5		
PIC 580							6	1		1	2			4	5		
TOTALES			2			1	5	7	1	5	2	3	2	7			1

Cuadro 13

Fuente: Elaboración personal a partir de los datos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación
Elaborado por: Flora Hidrobo A.

P18 ¿Sé comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?

Un 67% de las personas entrevistadas no se comunica en ningún otro idioma con fluidez, tan sólo un 22% lo hace en inglés y un 11% en Italiano. Determinando la débil preparación del docente en otro idioma que el mundo globalizado hoy así lo exige.

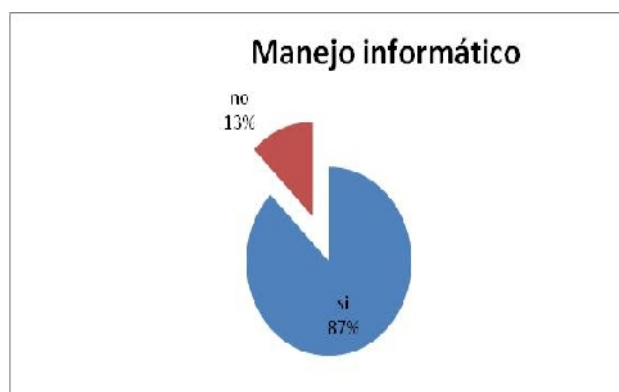
Comunicación en otro idioma	
Inglés	2
Italiano	1
No se comunica	6



P19. ¿Maneja la Informática a nivel de

El manejo tecnológico no es un limitante para los docentes, el 87% de las entrevistadas manejan en un buen nivel los equipos informáticos y tan sólo el 13% restante tiene alguna dificultad para su uso, lo que determina que los docentes se están capacitando para estar a la vanguardia de la educación.

Manejo Informático	
si	7
no	1



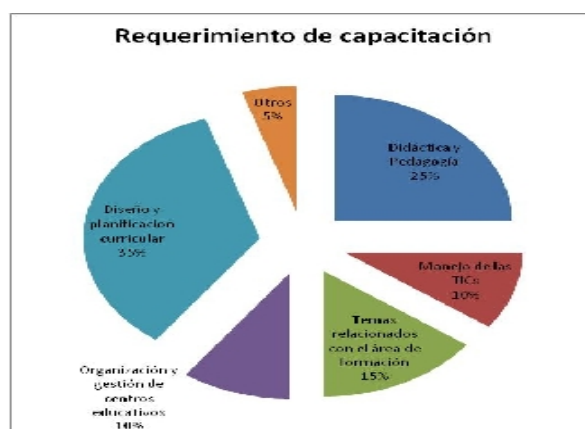
P.20. ¿Los cursos de capacitación en los que requieren actualización profesional son?

Sin lugar a duda, existe una alta demanda de capacitación por parte de los titulados en docencia de la UTP, en un 35% el Diseño y Planificación curricular es una prioridad, seguida muy de cerca de la necesidad de actualización de conocimientos sobre didáctica y pedagogía, un 15% ocupa en los docentes la necesidad de renovarse en el área de formación un 10% solicita la capacitación en

organización y gestión de centros educativos, un 10% de modernización en TICS y un 5% en Proyectos.

Del análisis se puede colegir que los profesionales requieren cursos de diseño y Planificación curricular por las confusiones que se han dado por la serie de cambios que han habido en los modelos de planificación.

Cursos de capacitación que se requieren	# Titulados
Didáctica y Pedagogía	5
Manejo de las TICs	2
Temas relacionados con el área de formación	3
Organización y gestión de centros educativos	2
Diseño y planificación curricular	7
Otros	1



5.4.1 Análisis

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

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

Con respecto al cumplimiento del Objetivo 4 sobre las Necesidades de Formación de los titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación, en la sistematización de las encuestas tenemos los siguientes resultados:

Comunicación en otro idioma, el 67% de los docentes encuestados no se comunican en otro idioma, tan solo el 22% habla el inglés y solo una persona que corresponde al 11% habla italiano.

Con respecto al manejo de la Informática, el 87% de los docentes si maneja las Tics y solo un 13% no lo hace, sin embargo hoy las Naciones Unidas habla de analfabetismo cuando las personas no saben manejar la informática.

Por otro lado al preguntarles sobre los cursos de capacitación que se requieren para la actualización de su conocimiento el 35% ha priorizado el Diseño y Planificación Curricular, un 25% Didáctica y Pedagogía, un 15% temas relacionados al área de formación un 10% Manejo de los TIC'S, en igual porcentaje Organización y Gestión de Centros Educativos y un 5% otros, referentes a la Elaboración de Proyectos.

Actualmente se considera que un buen maestro no es el que sabe mucho y lo demuestra con un lenguaje rebuscado y difícil de entender, sino aquel que se da cuenta, de que aunque pueda saber mucho, jamás termina de aprender y su tarea consiste; en hacer, que aquello que al estudiante inicialmente le parecía difícil llegue a parecerle accesible e interesante.

Tiene que quedar atrás, las características de un profesor que sólo se dedique a impartir su cátedra sin importarle sí realmente el alumno aprende, ya que las grandes transformaciones educacionales, permiten adquirir un conocimiento transformado definitivamente nuestra acción.

5.4.2 Necesidades de Formación – Directivos instituciones Educativas

P7. ¿Cuáles son los factores que, según usted, favorecen un buen desempeño laboral?

Los factores que favorecen un buen desempeño laboral de acuerdo a las entrevistadas son el compromiso con la institución con un 27%, al igual que un

buen ambiente de trabajo con un 27%, seguido de la capacitación permanente con un 23%, la estabilidad laboral con un 9% y otros un 14%. De lo analizado se puede determinar que los docentes se desempeñan favorablemente cuando tienen un compromiso de entrega con la institución en medio de un buen ambiente de trabajo.

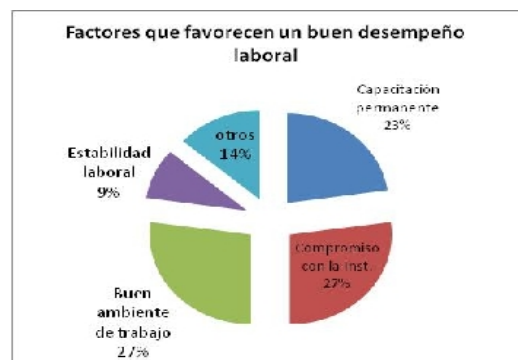
 4. NECESIDADES DE FORMACIÓN EMPLEADORES / DIRECTIVOS RECTOR/DIRECTOR/VICERRECTOR/SUBDIRECTOR/COORDINADOR ACADÉMICO	
PREGUNTAS	
7. ¿Cuáles son los factores que según usted favorecen un buen desempeño laboral?	
CÓDIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	1. Capacitación permanente 2. Compromiso con la Institución
PIC 573	1. Buenas relaciones humanas entre el personal del establecimiento 2. Cumplimiento de acuerdos entre autoridades y docentes 3. Diálogo antes que sanciones
PIC 574	1. Disposición para colaborar con la institución 2. Tener la motivación para autocapacitarse 3. Deseo de trabajo en equipo
PIC 575	1. Preparación constante 2. Vocación de maestro 3. Entrega al trabajo
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	1. Estabilidad laboral 2. Sueldo acorde al desempeño 3. Buen ambiente de trabajo
PIC 578	1. Ambiente de trabajo adecuado 2. Afectividad
PIC 579	1. Un buen ambiente institucional 2. Preparación continua de los maestros. 3. Colaboración de los padres de familia.
PIC 580	1. Experiencia 2. Preparación 3. Vivir cerca del lugar de trabajo

Cuadro 14

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Factores	Nº
Capacitación permanente	5
Compromiso con la Inst.	6
Buen ambiente de trabajo	6
Estabilidad laboral	2
otros	3



P9. En torno a las tareas que ejecuta el docente ¿Qué actividades realiza el personal en la Institución?. (Graduados en la UTPL)

EL 87% de las personas entrevistadas manifiestan que los titulados realizan actividades docentes dentro de la institución y tan sólo un 13% realiza actividades administrativas como secretaria del establecimiento. Lo que determina que la mayoría de los titulados realiza funciones específicas de la docencia.

9. En torno a las tareas que ejecuta el docente, ¿qué actividades realiza el personal en la Institución? (Graduados en la UTPL)	
CODIGO DE LOS TITULADOS	
PIC 572	1. Se desempeña como docente
PIC 573	1. Labores docentes con los más pequeños
PIC 574	1. Se encarga de la organización de rondas, juegos 2. Actividades docentes 3. Organización de los niños para su distribución en el transporte
PIC 575	1. Actividades inherentes a la docencia
PIC 576	No se encontró al titulado
PIC 577	1. Planifica las clases en forma semanal, en base al ERCA 2. Ejecuta la planificación estrictamente 3. Presenta material didáctico novedoso
PIC 578	1. Realiza trabajo administrativo en Secretaría
PIC 579	1. Profesora de un año de básica.
PIC 580	1. Profesora de grado en la especialidad de Matemática y Dibujo.

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

Elaborado por: Flora Hidrobo A.

Actividades del personal en la Institución	
Docente	7
Administrativa	1



5.4.3 Análisis

En las instituciones educativas de nuestro país, en el nivel medio y superior, no es de extrañarse que los docentes sean profesionistas que provienen de diferentes áreas de preparación; que incursionan en la docencia por convicción personal, o como un medio laboral viable para desarrollarse en el campo productivo. Lo anterior se evidencia por que a pesar de la buena preparación profesional que posean los docentes, el nivel de aprovechamiento en el aprendizaje por parte de los alumnos es limitado, provocando bajas calificaciones, desaliento, fastidio e incluso deserción de los mismos de su institución educativa.

Por ello, es necesario que surja una transformación por parte de las unidades académicas y los docentes, que inician precisamente por reflexionar en la trascendencia que se tiene para la formación del estudiante, no tan sólo en su desarrollo profesional, sino en su formación como un ser humano, con valores y principios tan necesarios en nuestra época.

De acuerdo a la sistematización de las encuestas desarrolladas gracias al apoyo de Directivos de varias Instituciones se establece que los factores que favorecen al desempeño en las actividades cotidianas del docente es principalmente el buen ambiente de trabajo y el compromiso con la Institución ésto ocupando un 54%, seguido por la capacitación permanente con un 23% y la estabilidad laboral que ocupa un 14%.

El personal encuestado en un 92% ejerce la docencia y tan solo un 8% se desenvuelve en tareas administrativas.

Se puede notar que no es suficiente una sólida preparación profesional, sino también es necesario tener pericia, destreza y sobre todo voluntad para desempeñarse en diversas funciones como discusión, monitoreo, diseño y gestión del conocimiento. Así como demostrar habilidades en el manejo de medios y herramientas tecnológicas; crear actitudes de respuesta favorables, para situaciones que se les presenten a los alumnos en su vida profesional.

Debemos mirar hacia atrás y hacia adelante; para observar reflexionar y analizar nuestro propio actuar, asegurando una trascendencia en la educación, siendo ésta más integral y humanística en nuestro país.

Por lo antes expuesto es de gran importancia la tutoría en las instancias educativas, que definitivamente, reflejan un gran apoyo para los alumnos con dificultades en su aprendizaje y por ello deben seguir evaluándose para realizar las modificaciones correspondientes.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones.

Las actuales vicisitudes de la inserción en la vida activa de quienes han dado por finalizado su periodo de estudios es una de las problemáticas que ocupa y preocupa a la sociedad en general y especialmente a quienes ostentan el título universitario docente.

Al asumir el reto de elaborar esta tesis, la metodología presentada por la Universidad facilitó la ejecución de la misma, permitiéndome cumplir con los objetivos planteados, aún a pesar de haber empezado tarde debido a una falta de comunicación al iniciar la asesoría.

De la muestra establecida para el levantamiento de la información, fue imposible la localización de un titulado, información que planteé oportunamente en el desarrollo de esta investigación.

Es importante destacar que la UTPL posee un prestigio a nivel nacional y los conocimientos adquiridos por los titulados les ha permitido obtener una posibilidad laboral que sin duda alguna ha mejorado sus condiciones de vida, aunque las remuneraciones en su mayoría son las básicas. Sin embargo, los encuestados no poseen estabilidad laboral y este es un limitante que no permite desarrollar de mejor manera su trabajo.

La muestra poblacional investigada es conformada por 8 mujeres docentes, en su mayoría joven y trabajan en educación básica, ninguna tiene nombramiento, todas laboran bajo la modalidad de contrato ya sea éste indefinido u ocasional en instituciones particulares ya sea de tipo religioso o particular privada. Esta realidad desmotiva en cierto punto a las docentes que no encuentran la estabilidad laboral para asegurar su futuro y el de su familia.

Quizás como fortaleza, las docentes encuestadas se encuentran prestando sus servicios en el área urbana y cerca a sus hogares, razón que facilita su seguridad familiar, esta mujeres en su mayoría no han desarrollado ninguna otra actividad ni antes ni después de la obtención de su título universitario, mujeres de vocación docente que se esfuerzan día a día por transmitir los conocimientos a sus alumnos combinando sus actividades de atención al hogar y a su profesión.

Sus condiciones económicas no serán las mejores, sin embargo son gratas de tener un trabajo y sentirse realizadas como profesionales, aunque su situación financiera se vea limitada y dificulte su acceso a continuar sus estudios para obtener un título de cuarto nivel por los costos elevados.

Las limitaciones evidentes han sido la actualización tecnológica y el conocimiento de otro idioma, acompañadas de un conocimiento limitado y confuso de los modelos pedagógicos y de planificación este último como consecuencia de una falta de definición por parte del Ministerio de Educación.

Desde el punto de vista de los directivos se considera que prefieren contratar a profesores jóvenes que no tengan demasiada experiencia, pues piensan que son más innovadores y dispuestos al cambio como sucede con los titulados de la UTPL, la mayoría piensan en cambio que los maestros experimentados son más difíciles de tratar y existe el peligro de que contaminen a los demás, pero no dejan de lado la valía que tienen en lo referente al dominio de su materia y aplicación de técnicas de enseñanza-aprendizaje.

En sus instituciones han planificado cursos de formación especialmente sobre aspectos didácticos y pedagógicos actuales que permiten a los docentes estar a la vanguardia de los procesos educativos.

Así mismo consideran que para obtener un buen desempeño laboral es importante un buen ambiente de trabajo y la continua preparación de los docentes. Demandan

de ellos una mejor entrega en el aula y la debida comprensión y paciencia con los estudiantes y padres de familia.

Por otro lado, el marco legal vigente que rige a la educación es un limitante en muchas facetas de esta, ya que es una ley sancionadora, sin estímulos suficientes para los maestros.

Para finalizar es importante plantear algunas interrogantes que podrían convertirse en una tesis de doctorado y que nos llevan analizar el futuro de la educación en el Ecuador, como por ejemplo:

¿Qué políticas existen para atraer a la carrera docente a jóvenes talentosos y con buen desempeño en la escolaridad?. ¿Qué estrategias se deben implementar para estimular el desarrollo profesional de los maestros?. ¿Qué incentivos, mecanismos de promoción y reconocimiento de méritos existen?. Son algunas de las preguntas que nos quedan ya que en la realidad el maestro no tiene más estímulo que su vocación.

Además es importante que las Universidades del Ecuador fortalezcan su pensum académico especialmente en lo que se refiere a Planificación Curricular , elaboración de Proyectos, y TICs, con el objeto de dotar de herramientas con las que los maestros puedan estar a la escalada de la educación en relación a lo que el desarrollo de las sociedades actuales requieren.

6.2 Recomendaciones.

Sería importante considerar el construir un entorno profesional que mejore la capacidad del sistema educativo de retener a los maestros y profesores en la docencia y que estimulen la elección de la profesión docente como primera opción de carrera. Para lograrlo, y a partir del perfil socio-demográfico de los docentes,

es necesario mejorar las condiciones de trabajo y la estructura de remuneración e incentivos.

También es importante impulsar modalidades de promoción y ascenso dentro de la profesión docente que permita la actualización de conocimientos de manera que puedan ser aplicados en el aula. La carrera profesional no debería construirse solamente a partir de niveles en los cuales se avanza en forma automática por el paso del tiempo.

En segundo lugar, se debería mejorar la calidad de la formación docente y así convertirla en una carrera atractiva para jóvenes con mayor capital cultural, aumentando el nivel académico exigido. En los casos en que la formación docente no sea universitaria, habría que instaurar convenios de colaboración en investigación educativa con las universidades y otras instituciones de educación superior.

Para que la formación no quede en mera retórica e incida efectivamente en lo que los docentes hacen en el aula y en lo que aprenden los alumnos de los centros educativos, habría que disponer de una base de experiencias exitosas que sirva como “Fuente de inspiración” para la solución a situaciones propias. Asimismo se debería incorporar procedimientos de selección rigurosos para tener formadores que respondan eficazmente a los nuevos requerimientos de la formación docente. Es necesario que las actualizaciones sean impartidas por profesionales pedagogos para de esta manera conseguir una retroalimentación de conocimientos, ya que en la actualidad se contrata especialistas de todas las ramas que tienen un cúmulo de conocimientos de su especialidad pero sin conocimiento alguno de pedagogía.

En tercer lugar correspondería considerar la evaluación docente como mecanismos básicos de mejora de los sistemas educacionales. Los marcos

referenciales para la docencia y su evaluación constituyen la base para los programas de formación inicial y para la construcción de las etapas y requisitos de la carrera docente no solo como unos mecanismos de sanción y control.

Para lograr la profesionalización plena en el Ecuador se debería impulsar políticas educativas que se mantengan a lo largo del tiempo y que promuevan condiciones laborales adecuadas, una formación inicial de calidad, instancias de desarrollo profesional y una gestión y evaluación que fortalezcan a los docentes en su tarea de enseñanza.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achinelli, G. (1998). Formación y capacitación docente en el Paraguay. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, X (30), 53-89.
- ACTEQ (2003). Towards a Learning Profession. The Teacher Competencies Framework and the Continuing Professional Development of Teachers. Hong Kong: Advisory Committee on Teacher Education and Qualifications.
- Avalos, B. (2002). La formación docente continua en Chile. En: *Formación Docente: Un Aporte a la Discusión*. Santiago: UNESCO OREALC, 2002,
- Avalos, B. (2004). CPD policies and practices in the Latin American region. En C. Day & J. Sachs (Eds.). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Avalos, B. (2004). Desarrollo docente en el contexto de la institución escolar. Los microcentros rurales y los grupos profesionales de trabajo en Chile. En *Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Formación y Desempeño*. Santiago: PREAL.
- Avalos, B. (2007). Hacia un sistema de formación docente continua. Informe de Consultoría para Juárez y Asociados.
- Bolam, R. & McMahon, A. (2004). Literatura, definitions and models: towards a conceptual map. En C. Day & J. Sachs (Eds.). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Chokshi, S. & Fernández, C. (2005). Reaping the systemic benefits of lesson study. *Phi Delta Kappan* 86 (9), 674-680.
- Cuenca, R. (2003). *El Compromiso de la Sociedad Civil con la Educación. Sistematización del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)*. Lima: Minedu, GTZ y KfW.
- Deves, R. & López, P. (2007 en prensa). ECBI

- GTZ (2005). *Una Esperanza desde la Educación Maya Bilingüe Intercultural. Experiencia de educación maya bilingüe intercultural en tres áreas lingüísticas de Guatemala y el acompañamiento de PEMBI/GTZ.* Ciudad de Guatemala: GTZ.
- Imbernon, Francisco (1994), *La formación y el desarrollo profesional del profesorado.* Barcelona: Editorial Graó
- Martínez, L. A. (2006). El caso de Colombia. En D. Vaillant y C. Rossel (Eds.), *Maestros de Escuelas Básicas en América Latina. Hacia una Radiografía de la Profesión.* Santiago: PREAL.
- Miller, E. (2002). *Políticas de formación docente en la mancomunidad del Caribe. En Formación Docente: Un Aporte a la Discusión.* Santiago: UNESCO/OREALC.
- Millear, E. (2006). Los maestros, el currículo y los estándares: perspectiva desde la Mancomunidad Caribeña. Ponencia presentada a la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para la América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago: UNESCO.
- Moon, B. (2002). La formación docente en Inglaterra: perspectiva nacional e internacional. En UNESCO, *Formación Docente: Un Aporte a la Discusión.* Santiago: OREALC.
- Santiago Consultores y Asesorías para el Desarrollo (2000). *Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres.* Santiago: MINEDUC.
- Serra, J. C. (2004). *El Campo de la Capacitación Docente. Políticas y Tensiones en el Desarrollo Profesional.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Vezub, L. (2005). Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente. Las experiencias de México, Colombia, Estados Unidos y España. Trabajo preparado para el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina. Septiembre (ver www.preal.org)

8. ANEXOS

En las páginas posteriores se podrán observar fotografías de las tituladas, con las Directoras de las Instituciones respectivas, que por coincidencia también el 100% corresponde al género femenino. Lo que ratifica que las mujeres hoy se encuentran ocupando espacios de mucha responsabilidad que exigen una alta preparación y un carisma especial para dirigir este tipo de establecimientos.

En las fotografías se mirará además, junto a las tituladas, a mi persona, lo que certifica la veracidad de las encuestas.

VERÓNICA GERMANIA CRUZ GUERRERO

Escuela Particular "10 de Agosto"



TULIA MARINA ESCOBAR POZO

Unidad Educativa "Los Llinizas"



MARIELA DEL CARMEN GRANJA CHAMORRO

Centro Infantil "Maloli"



MARCELA CRISTINA GUAMÁN TUMALLA

Unidad Educativa "Giovanni"



Farina

Al centro la Hna. Marcela Guamán.



Sor Judith Caicedo Rectora de la Institución.

LIDIA CARMELINA TELLO VILLACÍS

Unidad Educativa "Jim Irwin"



KARINA LORENA TORO VELA

Unidad Educativa "Santa María Mazzarello "



Hna. Rodolfina Ávila Directora de la Sección Básica

INÉS MARÍA URÍA MENDOZA

Escuela Fiscal Mixta "Joaquina Gangotena"



Mgs. Magdalena Valladares Directora de la Institución

MÓNICA ALICIA VACA ARBOLEDA

Escuela Fiscal "12 de Octubre"



Lic. Janeth Carpio de Freire Directora de la Institución