



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 LICENCIADO(A) EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

AUTORA:

Patricia Maricela Checa Gudiño.

MENCIÓN:

EDUCACIÓN INFANTIL

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA:

Mgs. Henry Quezada.

CENTRO UNIVERSITARIO IBARRA

2011

CERTIFICACIÓN

MGS. HENRY QUEZADA.

DIRECTOR DEL INFORME DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA

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

CERTIFICA:

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

f.: _____

Loja, mayo del 2011

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **PATRICIA MARICELA CHECA GUDIÑO**, declaro ser autora del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

(f) _____

C.C. 100181431-6

AUTORÍA

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

(f) _____

C.C. 100181431-6

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo final a Dios, por darme la vida, así como las fuerzas necesarias para seguir adelante en esos momentos tan difíciles a mis padres Pedro y Teresa cuya orientación y ejemplo me han guiado por el camino correcto por su cariño, sacrificio, esfuerzo, amor y enseñanzas que me sirvieron de base para enfrentar los grandes desafíos de la vida.

A mi esposo y amigo Abraham, por estar conmigo en aquellos momentos en que el estudio y el trabajo ocuparon mi tiempo y esfuerzo, que ha sido el compañero de mi vida, por su comprensión, por ese optimismo que siempre me impulsó a seguir adelante y por los días y horas que hizo el papel de madre y padre. Gracias por toda tu ayuda.

A mis adorados hijos Karol, Dominique y Juan Pablo, fuentes de toda fuerza y voluntad que me acompañan en todo momento, por todas las veces que no pudieron tener una mamá de tiempo completo, y me dan fuerza para salir adelante.

La Autora

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a todos quienes conforman La Universidad Técnica Particular de Loja que supieron inculcar en mi la responsabilidad de la Educación a Distancia, a la Escuela de Ciencias de la Educación y a todos sus docentes, por su alta calidad profesional y muy especialmente a mi director de tesis por su guía y apoyo profesional.

La Autora

ÍNDICE

Portada	i
Certificación	ii
Acta de cesión de derechos	iii
Autoría	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice	vii
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE	5
3.1.1 Formación inicial docente y formación continua	5
3.1.2 La contratación y la carrera profesional	9
3.1.3 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje	13
3.1.4 El género y la profesión docente	25
3.1.5 Síntesis	26
3.2 CONTEXTO LABORAL	28
3.2.1 Entorno educativo, la comunidad educativa	28
3.2.2 La demanda de educación de calidad	30
3.3.3 Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP	34
3.3.4 Políticas micro: institucionales	40
3.3.5 Síntesis	41
3.3 NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	42
3.3.1 Definición	42
3.3.2 Competencias profesionales	46
3.3.3 Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI	49
3.3.4 Competencias profesionales docentes	50
3.3.5 Necesidades de formación en el Ecuador	52
3.3.6 Síntesis	53
4. METODOLOGÍA	54
4.1 Diseño de la investigación	54
4.2 Participantes de la investigación	54
4.3 Técnicas e instrumentos de investigación	55

4.3.1	Técnicas de Campo	55
4.3.2	Instrumentos	55
4.4	Recursos	55
4.4.1	Humanos	55
4.4.2	Institucionales	56
4.4.3	Materiales	56
4.4.4	Económicos	56
4.5	Procedimiento	57
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	58
5.1.	Caracterización sociodemográfica	58
5.1	Situación laboral	61
5.2	Contexto laboral	64
5.3	Necesidades de formación	66
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
6.1	Conclusiones	67
6.2	Recomendaciones	68
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	69
8.	ANEXOS	7

1. RESUMEN

La presente investigación determinó la situación laboral de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), correspondiéndome, de conformidad a las instrucciones y reglamentos de la Universidad, efectuar encuestas y entrevistas a los docentes titulados en la referida institución, quienes, actualmente, ejercen sus funciones en Ibarra, Otavalo, San Pablo, Cayambe, Gualchán y Quito; igualmente se entrevistó a dos directores, uno del Seminario Menor San Diego del cantón Ibarra, de la Provincia de Imbabura y el otro de la Escuela Fiscal “Cayambe”, del cantón Cayambe, Provincia de Pichincha.

Los instrumentos utilizados en esta investigación consistieron en cuestionarios elaborados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), los cuales fueron adaptados al contexto nacional por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación, utilizándose en esta investigación un cuestionario para los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja y otro para autoridades de las instituciones educativas (Rector, Vicerrector y/o Coordinador Académico)

Gracias a la labor del equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, que confeccionó los referidos cuestionarios, se logró mediante su aplicación, apreciarse en forma veraz la realidad laboral de los docentes y directores nominados, lo que constituyó la base de la presente tesis, añadiéndose a ello la necesaria y adecuada colaboración de los investigados.

Debe destacarse que de los ocho encuestados, siete pertenecían al género femenino y uno solo al masculino, siendo el sector femenino mayoritario en materia de docencia en el Ecuador, como se pudo apreciar en la encuesta.

docente en el sector urbano, siendo ínfimo el porcentaje de personas que trabajan en el sector rural.

En lo que dice relación con los directores estos prefieren a los docentes recién titulados, toda vez que están más motivados para el desempeño de sus funciones, cosa que no sucede con quienes tienen más años de experiencia profesional.

Finalmente puede concluirse que los docentes, todos titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, se desempeñan con eficiencia en sus labores, gracias a su preparación académica y manifestaron que ésta les ha servido para su mejoramiento profesional, así como en la elevación de su calidad de vida, lo que fue aplicable tanto a los docentes del sector fiscal como del particular.

2. INTRODUCCIÓN

El maestro es el gran agente del proceso educacional y por ende el que determina la calidad del servicio educativo que se provee en el país, ya que el alma de cualquier institución de enseñanza está constituido por el profesor. Por mucho equipamiento que se tenga en las escuelas, lo material jamás va a reemplazar el elemento humano que constituye el profesor.

Asignados los docentes a entrevistar, me correspondió la compleja labor de ubicar, físicamente, a estas personas, contando para ello con la eficiente colaboración de la Policía Judicial, quienes con el ingreso de los números de Cédulas de Ciudadanía, me dieron las direcciones y los números de teléfonos de las referidas personas, lo que implicó la búsqueda de las mismas y concertar los días y horas para proceder a aplicar la entrevista.

Con la obtención de las direcciones de cada uno de los docentes a entrevistar, hubo que desplazarse en los cantones de Ibarra y Otavalo, de la Provincia de Imbabura, San Pablo en el Cantón Otavalo, Gualchán en la Provincia del Carchi y, finalmente, los cantones de Cayambe, y Quito, en la Provincia de Pichincha. Debe destacarse que todos los entrevistados de los referidos lugares se desempeñaban casi en su totalidad en el sector urbano, atendido que solo un docente de los encuestados, realizaba su labor en el sector rural.

Con posterioridad, se procedió a tabular la información adquirida, lo cual me permitió apreciar, a cabalidad, la situación laboral de los docentes egresados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Respecto de la situación laboral actual, pudo apreciarse que los docentes, además de su perfeccionamiento profesional, han tenido mejorías económicas importantes, siendo su titulación fundamental para esta mejoría en su calidad de vida, o “buen vivir”, establecido por la Constitución de la República.

En cuanto al contexto laboral, puede señalarse que impera el concepto de “comunidad educativa” que se impone a la antigua definición “escuela”, porque el profesor contemporáneo, es un elemento fundamental en el desarrollo de la comunidad, en lo que se refiere a ser un mentor de la democracia y los derechos humanos, dando a conocer a la comunidad qué son éstos, y, lo principal, cómo ejercerlos. Añadiéndose además una enseñanza a la comunidad de las normas constitucionales recientemente vigentes y al mismo tiempo una aplicación de los planes de educativos imperantes en el Ecuador.

Pese a la eficiencia comprobada en la aplicación de las encuestas, por ser la educación un derecho humano en constante evolución, es necesario que el perfeccionamiento de los docentes, como lo es la formación continua, se aplique en forma realista de acuerdo a las nuevas necesidades de la comunidad educativa, que van más allá de la simple tarea de enseñar, acorde con los nuevos requerimientos tecnológicos y curriculares.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

3.1.1. FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINUA

La formación inicial de los docentes sigue siendo uno de los factores críticos, ya que al momento de analizar la relación entre calidad de la educación y desempeño Profesional de los maestros, pero la formación docente es un desarrollo profesional que constituye toda la vida activa del profesor, siendo necesario enfatizar en la existencia de un hilo conductor que ofrezca un nexo entre la formación inicial, la formación continua y las experiencias vividas, siendo esencial que estos nexos acontezcan en el mismo establecimiento educacional en donde los docentes compartan, dialoguen, analicen y resuelvan los problemas.

Según el Dr. en educación chileno Francisco Álvarez Martín, en su ponencia presentada en el Seminario sobre “Programa Interdisciplinario orientado al mejoramiento de la enseñanza” de la Universidad Nacional de San Juan en las Jornadas sobre “Nuevos desafíos y alternativas de acción en la práctica educativa” llevadas a efecto en la ciudad de San Juan, Argentina, en octubre 2007: “La formación a cualquier profesión se lleva a efecto desde un Perfil Profesional de Egreso previamente construido. Perfil que hace referencia a un hacer. En nuestro caso ese hacer está muy bien expresado en la Ley Nacional: Enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores para la formación integral de las personas. Por ende, lo que la formación inicial debe procurar a las personas que están en este proceso es un conjunto de herramientas y/o dispositivos que les ayude a desarrollar las capacidades para que la persona pueda iniciar el ejercicio profesional. Unos autores engloban este conjunto de capacidades dentro de lo que se ha venido en llamar el “saber pedagógico”, es decir, todos aquellos conocimientos (tanto conceptuales como procedimentales o actitudinales) que un docente necesita manejar y poner en uso para su buen desempeño profesional. Sin embargo, el concepto saber pedagógico es entendido de muy diversos modos por unos y otros”. (ÁLVAREZ: 2007)

Lo anterior, es decir, el enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores para la formación integral de las personas, no ha sido aplicado en la mayoría de reformas educativas de los países latinoamericanos, quienes 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, evidenciando que 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 existencia de grupos consolidados de “formadores” resistentes a las innovaciones, los altos costos políticos y económicos que demanda un cambio a fondo del sistema de formación inicial.

Destacados investigadores de América Latina y Europa, aportan la certeza que los cambios sí son posibles en la formación inicial de los docentes y que es una apuesta por la que hay que optar si queremos formar las nuevas generaciones de docentes que asumirán la educación de niñas, niños y jóvenes que viven la era de la información y el conocimiento.

La literatura en torno a los enfoques, prioridades, organización y estructura del perfeccionamiento continuo o en servicio de los agentes educativos, con miras a que su acción sea más efectiva, eficaz y eficiente, es amplia y ha sido largamente analizada y discutida, en las últimas décadas, a la luz de las necesidades y de los imperativos sociales de diverso tipo. Esto, porque en todo proceso de reforma, de cambio o de renovación en la educación, los docentes desempeñan un papel protagónico, considerándoseles los promotores o inhibidores de tales procesos de transformación.

Funciones en la formación docente continua

Las Instituciones de Formación Docente Continua, base de la RFFDC, desarrollan las siguientes funciones fundamentales y articuladas entre sí:

La formación docente inicial es el proceso pedagógico sistemático que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo. Esto significa formar un docente capaz de:

- posibilitar la construcción de aprendizajes a grupos determinados de alumnos en contextos específicos;
- participar en las acciones pedagógicas e institucionales, es decir, en aspectos organizativos, de vinculación comunitaria y administrativos, propios de la gestión de las escuelas;
- desarrollar el juicio crítico y los hábitos valorativos en los alumnos para que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de la vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia.

Capacitación, perfeccionamiento y actualización docente son el conjunto de acciones dirigidas a los docentes en actividad y a quienes deseen ingresar al Sistema Educativo para ejercer la docencia. La capacitación permite adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión. El perfeccionamiento permite profundizar conocimientos y construir herramientas para generar innovaciones y procesos de transformación. La actualización permite completar aspectos de la formación que aparecen como nuevos requerimientos. Están, en consecuencia, fuertemente orientados al mejoramiento de la educación y a la profundización de los niveles de profesionalización de los docentes.

La función promoción e investigación y desarrollo asociada a las de formación y de actualización y perfeccionamiento, tiene el propósito de introducir la perspectiva y las herramientas de la investigación en el análisis de las situaciones cotidianas de las escuelas, como así también en el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias superadoras. Permite recoger, sistematizar, evaluar y difundir experiencias innovadoras de docentes y escuelas. Contribuye, además, a la generación de marcos conceptuales que fundamentan diferentes cursos de acción.

Los saberes, las prácticas pedagógicas y la investigación educativa, constituirán ejes complementarios para la construcción y mejoramiento de las prácticas profesionales en las instituciones que forman docentes y serán consideradas actividades interdependientes. Reflexión y acción formarán parte de un mismo proceso. La recuperación de la propia

experiencia desde el enfoque de la investigación y el compromiso de los actores involucrados constituirán un elemento significativo para la modificación de las prácticas docentes.

La interacción de las tres funciones genera el espacio concreto de cada una de las instituciones, en relación con sus respectivas zonas de influencia. Así, podrán desarrollarse acciones coordinadas de los institutos de Formación Docente Continua con:

- Instituciones de otros niveles educativos;
- Otras Instituciones de Formación Docente Continua;
- Equipos de conducción y/o de supervisión de las instituciones de formación docente continua en el país;
- Otras instituciones de la comunidad.

Esta interacción dinámica y acciones conjuntas y coordinadas suponen una modificación tanto de la estructura cuanto de la organización académica de las instituciones. Deberán incluirse actividades institucionales, dentro de las áreas, departamentos o programas, orientados a la investigación educativa y al desarrollo de experiencias innovadoras. Por esto la función de formación recuperará las experiencias provenientes de las acciones de capacitación e investigación como contenidos de la formación docente.

Las funciones de formación docente, de capacitación, actualización y perfeccionamiento docentes y de promoción e investigación y desarrollo configurarán un único proceso integrador, dinámico y permanente que dará sentido al criterio de profesionalización. Además, la evolución del conocimiento y el eventual desempeño de diferentes roles a lo largo de la trayectoria profesional del docente exigirán permanentes revisiones y actualizaciones.

Perfiles de las Instituciones de Formación Docente Continua

Las Instituciones de Formación Docente Continua organizarán e implementarán acciones relacionadas con dos de las funciones descriptas o con las tres. En consecuencia, pueden existir:

Instituciones que asumen las funciones de capacitación, actualización y perfeccionamiento docentes y promoción, investigación y desarrollo de la educación: Responden a la necesidad de crear ámbitos ágiles para atender los requerimientos emergentes de las escuelas y de los docentes en coyunturas específicas, para la capacitación para el ejercicio de nuevos roles, para promover el desarrollo de actividades de innovación o renovación pedagógica y para difundir experiencias con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la Formación Docente Continua, acentuando y continuando los procesos de transformación educativa.

Instituciones que asumen las tres funciones: Responden a la necesidad de ofrecer la formación inicial a docentes para los diferentes niveles del Sistema Educativo y favorecer el acceso de los mismos a acciones de capacitación y perfeccionamiento para asegurar la formación continua.

3.1.2. LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL

Ingreso en la profesión docente. La política de contratación del personal docente debería definirse claramente en el nivel apropiado, en colaboración con las organizaciones de educadores y convendría establecer normas que definan las obligaciones y los derechos del personal docente.

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

Ascenso y promoción

El personal docente debería estar facultado para ascender de una categoría a otra o bien de un nivel de enseñanza a otro, a condición de poseer las calificaciones requeridas.

La organización y la estructura de la enseñanza así como las de cada institución escolar, deberían permitir y reconocer al personal docente la posibilidad de ejercer atribuciones complementarias con tal de que éstas no perjudiquen a la calidad ni a la regularidad de su labor docente.

Convendría tener en cuenta las ventajas que le profesorado y los alumnos podrían obtener de los establecimientos suficientemente importantes en los que las diferentes funciones puedan ser repartidas adecuadamente según los títulos y cualificaciones de los docentes.

En la medida de lo posible, convendría nombrar al personal docente experimentado, para puestos de responsabilidad en la enseñanza tales como inspector, administrador escolar director de enseñanza u otro puesto que tenga atribuciones especiales.

Los ascensos deberían fundarse sobre una evaluación objetiva de las cualificaciones del interesado para el puesto de que se trata, según criterios estrictamente profesionales determinados en consulta con las organizaciones de personal docente.

Seguridad del empleo

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

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

Procedimientos disciplinarios por faltas profesionales

Deberían definirse claramente las medidas disciplinarias aplicables al personal docente por faltas profesionales. Las acusaciones y las medidas eventuales no deberían hacerse

públicas sino a petición del docente interesado, salvo si entrañan la prohibición de enseñar o cuando la protección o el bienestar de los alumnos lo requieran.

Deberían designarse claramente las autoridades y los órganos calificados para proponer o aplicar las sanciones al personal docente.

Las organizaciones de personal docente deberían ser consultadas cuando se establezcan normas para los procedimientos disciplinarios.

Todo educador debería gozar en cada etapa del proceso disciplinario, de garantías equitativas, que deberían comprender especialmente:

El Derecho a ser informado por escrito de los reproches que se le hacen y de los hechos en que se fundan tales imputaciones;

El Derecho de conocer sin restricciones el contenido del expediente;

El Derecho a defenderse y a ser defendido por un representante de su elección y de contar con el tiempo suficiente para preparar su defensa;

El Derecho a ser informado por escrito de las decisiones que se tomen respecto de él, así como de los motivos;

El Derecho a interponer apelación ante las autoridades y órganos competentes claramente determinados.

Las autoridades deberían reconocer que la efectividad de la disciplina y de las garantías disciplinarias será mucho mayor si el personal docente fuese juzgado con la participación de personas de su misma categoría.

Las disposiciones de los párrafos 47 a 51, que preceden, no afectan en modo alguno a los procedimientos que, con arreglo a las legislaciones nacionales, son aplicables a la represión de los actos que caen bajo las leyes penales.

Exámenes médicos

El personal docente debería ser sometido periódicamente a reconocimiento médico y estos reconocimientos deberían ser gratuitos.

Educadores con cargas de familia

El matrimonio no debería impedir a las mujeres obtener un puesto en la enseñanza y conservarlo. No debería tampoco afectar a su remuneración ni a sus condiciones de Trabajo.

Debería prohibirse a quienes empleen personal docente rescindir unilateralmente el contrato de una educadora por razones de embarazo o por licencia de maternidad, o presionarla para que renuncie.

Cuando fuese conveniente habría que procurar poner a la disposición de las educadoras que tengan cargas de familia, los servicios de atención para los niños, tales como las guarderías infantiles o casas cuna.

Deberían tomarse medidas para que las educadoras con cargas de familia obtengan puestos en su lugar de residencia y para que los matrimonios en que ambos cónyuges son educadores puedan ser empleados en destinos próximos o incluso en el mismo establecimiento docente.

Cuando las circunstancias lo aconsejen, las mujeres con cargas de familia que se han retirado de la enseñanza antes de la edad normal para el retiro, deberían ser estimuladas para volver al servicio.

Dedicación parcial

Las autoridades y los establecimientos docentes deberían reconocer la validez de los servicios a jornada parcial prestados, en caso necesario, por el personal calificado que, por motivos diversos, no puede prestarlos a jornada completa.

El personal docente que presta un servicio regular a jornada parcial debería:

- a. Recibir una remuneración proporcionalmente igual y gozar de las mismas condiciones básicas de trabajo que el personal docente empleado a jornada completa;

- b. Gozar de los mismos derechos correspondientes al personal docente a jornada completa, sin perjuicio de que se apliquen las mismas reglas, en materia de vacaciones pagadas y los descansos por enfermedad o maternidad;
- c. Beneficiarse con una protección adecuada y apropiada en lo relativo a seguridad social, incluyendo los regímenes de pensiones pagados por los empleadores.

3.1.3. LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Condiciones necesarias para una enseñanza eficaz: Dado que el educador es un especialista muy valioso debería organizarse y facilitarse su trabajo para evitar que pierda tiempo y esfuerzos.

Número de alumnos en las clases

El número de alumnos en las clases debería ser suficientemente reducido para que el personal docente pueda ocuparse personalmente de cada uno. De vez en cuando, debería poderse reunir a los alumnos en pequeños grupos, e incluso tomarlos uno a uno para darles, por ejemplo, enseñanzas correctivas. Se debería también poder reunirlos en gran número, para sesiones de enseñanza audiovisual.

Personal auxiliar

A fin de permitir que el personal docente se dedique plenamente al ejercicio de sus funciones, Debería asignarse a las escuelas un personal auxiliar encargado de las tareas ajenas a la enseñanza propiamente dicha.

Material auxiliar de enseñanza

Las autoridades deberían suministrar a los educadores y a los alumnos materiales pedagógicos modernos. Estos materiales no deberían considerarse como sustitutivos del personal docente, sino como modo de mejorar la calidad de la enseñanza y de extender al mayor número de alumnos los beneficios de la educación.

Las autoridades deberían fomentar las investigaciones relativas al empleo de este material y alentar al personal docente a participar activamente en dichas investigaciones.

Horas de Trabajo

Las horas de enseñanza que los educadores requieren para su trabajo diario y semanal deberían establecerse previa consulta con las organizaciones de personal docente.

Al fijar las horas de trabajo del personal docente, deberían tomarse en cuenta todos los factores que determinan el volumen de Trabajo total de dicho personal, como:

- El número de alumnos de los cuales el educador ha de ocuparse durante la jornada y durante la semana;
- La conveniencia de disponer del tiempo necesario para el planeamiento y la preparación de las lecciones, así como para la corrección del trabajo de los alumnos;
- El número de clases diferentes que el educador ha de impartir cada día;
- El tiempo que se exige al personal docente para que participe en investigaciones, en actividades complementarias del programa escolar y para vigilar y aconsejar a los alumnos;

El tiempo que conviene conceder al personal docente para informar a los padres de los alumnos sobre el trabajo de sus hijos y tener consultas con ellos.

El personal docente debería disponer de tiempo suficiente para poder participar en actividades destinadas a promover su procedimiento profesional durante el ejercicio del cargo.

Las actividades para escolares del personal de enseñanza no deberían constituir una labor excesiva ni tampoco un perjuicio para sus labores esenciales.

Cuando el personal docente deba cumplir funciones pedagógicas especiales, además de sus propias funciones, debería reducirse el número de horas de clase.

Vacaciones anuales pagadas

El personal docente debería tener derecho a vacaciones anuales pagadas de una duración suficiente.

Licencias de estudio

El personal docente debería gozar cada cierto tiempo de licencias de estudio total o parcialmente pagadas.

Las licencias de estudio deberían ser computadas para el cálculo de la antigüedad y la pensión de retiro.

En las regiones alejadas de los centros urbanos, y reconocidas como tales por las autoridades públicas, el personal de enseñanza debería gozar de licencias de estudio más frecuentes.

Licencias especiales

Las licencias especiales otorgadas en virtud de acuerdos de intercambio cultural, bilaterales o multilaterales, deberían considerarse como servicios efectivos.

El personal docente asignado a programas de asistencia técnica debería gozar de licencias especiales y sus derechos a la antigüedad, ascensión y pensión deberían conservarse en sus países de origen. Además, deberían tomarse disposiciones especiales para sufragar los gastos extraordinarios que realice.

El personal docente invitado a un país extranjero debería gozar igualmente de una licencia concedida en su país de origen y conservar sus derechos a la antigüedad y a la pensión.

El personal docente debería tener la ocasión de obtener licencias pagadas, con el objeto de participar en las actividades de sus organizaciones.

El personal docente debería tener el deber de ejercer la representación de sus organizaciones y gozar, en estos casos, de derechos iguales a los del personal docente que asume un cargo público.

El personal docente debería poder disfrutar vacaciones pagadas por razones personales fundadas, según las disposiciones convenidas previamente a su ingreso a la función docente.

Descanso por enfermedad y por maternidad

El personal docente debería tener derecho a descansos pagados por causas de enfermedad.

Al determinar el periodo durante el cual ha de devengarse el sueldo parcial o completo que corresponda a los interesados, debería tenerse en cuenta los casos en que es indispensable que los educadores permanezcan aislados de los alumnos durante largos periodos.

Deberían hacerse efectivas las normas de la Organización Internacional del Trabajo en la esfera de la protección de la maternidad, en particular el Convenio sobre la Protección de la Maternidad [1319], y el Convenio sobre la Protección de la Maternidad (revisado) [1952], así como las normas mencionadas en el párrafo 126 de la presente recomendación.

Debería alentarse a las educadoras que son madres de familia a conservar su puesto, autorizándolas por ejemplo a obtener a su instancia una licencia de maternidad complementaria, sin sueldo, por un año o más, después del nacimiento del niño, conservando su empleo y todos los derechos inherentes al mismo con plenas garantías.

Intercambio de personal docente

Las autoridades deberían reconocer el valor que representan, tanto para los servicios docentes como para su personal, los intercambios profesionales y culturales entre países y los viajes del personal docente al extranjero; las autoridades deberían tratar de aumentar estas oportunidades y tener en cuenta la experiencia personal adquirida en el extranjero por el personal docente.

El personal docente que se beneficie con estos intercambios, debería ser seleccionado sin discriminación alguna y no debería ser considerado como representante de ninguna opinión política.

El personal docente que viaje con objeto de prestar sus servicios o de estudiar en el extranjero debería gozar de facilidades adecuadas para hacerlo y de una legítima protección de su puesto y situación.

El personal docente debería ser animado a compartir con sus compañeros la experiencia obtenida en el extranjero.

Edificios escolares

Los edificios escolares deberían reunir las necesarias garantías de seguridad, resultar agradables por su concepción de conjunto y ser de uso funcional. Deberían ser aptos no sólo para una enseñanza eficaz sino también para las actividades extraescolares y comunitarias, especialmente en las regiones rurales. Además deberían estar contruidos con materiales duraderos y según las normas higiénicas; poderse adaptar a usos pedagógicos variados y resultar de mantenimiento fácil y económico.

Las autoridades deberían cuidar que los edificios escolares se mantengan adecuadamente a fin de que no constituyan una amenaza para la salud o la seguridad de los alumnos o del personal docente.

Cuando se prevea la construcción de nuevos establecimientos escolares debería consultarse a las organizaciones representativas del personal docente. Al realizarse la ampliación o mejora de locales o la creación de instalaciones complementarias en establecimientos ya existentes, debería consultarse al personal de dichos establecimientos.

Disposiciones especiales para el personal docente que ejerce su profesión en zonas rurales o aisladas

En las zonas distantes de los centros de población, y reconocidas como tales por las autoridades públicas, deberían otorgarse viviendas adecuadas, preferentemente sin alquiler o de alquiler moderado, para el personal docente y su familia.

En los países donde se requiere de los educadores, además de sus funciones docentes propiamente dichas, que promuevan y fomenten actividades comunitarias, debería incluirse en los planes y programas de desarrollo la concesión de viviendas adecuadas para dicho personal.

En los casos de nombramiento o traslado a zonas aisladas, debería pagarse al personal docente los gastos de mudanza y de viaje, tanto de ellos como de sus familiares.

En estas zonas aisladas el personal docente debería gozar, siempre que fuese necesario, de facilidades especiales de viaje para que pueda mantenerse profesionalmente al día.

Como una forma de estímulo, el personal de enseñanza destinado en una región distante, debería tener Derecho al reembolso de sus gastos de viaje hasta el lugar de su procedencia, una vez al año y con ocasión de sus vacaciones.

Cuando el personal docente esté sometido a condiciones de vida especialmente difíciles, Debería concedérsele en compensación prestaciones especiales por este concepto, las que Deberían incluirse en el cómputo para señalamiento de pensión.

Remuneración del personal docente

Entre los diferentes factores que se toman en cuenta para evaluar la situación del personal docente, Debería otorgarse una importancia especial a la remuneración que se les conceda, según las tendencias actuales en el mundo. No se puede negar que otros factores, tales como la situación reconocida al personal docente en la sociedad o el grado de consideración que se dé a su función dependen en gran parte, así como para muchas otras profesiones similares, de la situación económica de que goce.

La retribución del personal docente debería:

- Estar en relación de una parte, con la importancia que tiene la función docente, y por consiguiente aquéllos que la ejerzan, para la sociedad y, de otra, con las responsabilidades de toda clase que incumben a los docentes desde el momento en que comienzan a ejercer;
- Poderse comparar favorablemente con los sueldos de otras profesiones que exijan titulación análoga o equivalente;
- Asegurar un nivel de vida satisfactorio tanto para el personal, docente como para sus familias, así como permitirle disponer de los recursos necesarios para perfeccionarse o desempeñar actividades culturales, y por consiguiente, afianzar sus cualificaciones profesionales;

Tomar en cuenta que determinados puestos requieren más experiencia, cualificaciones superiores e implican responsabilidad más amplia.

El personal docente debería ser retribuido con arreglo a escalas de salarios establecidas de acuerdo con sus organizaciones profesionales. Por ningún motivo debería asignarse al personal docente cualificado, cuando efectúe un periodo de prueba o esté contratado temporalmente, una retribución inferior a la de los educadores titulares.

La estructura de las retribuciones debería establecerse de modo que no dé lugar a injusticias o anomalías que puedan provocar roces entre las diversas categorías de educadores.

Cuando un reglamento establezca un máximo de horas de clase, el personal docente cuyo servicio regular exceda de dicho máximo debería recibir una remuneración complementaria de acuerdo con una escala aprobada.

Las diferencias de salarios deberían determinarse a partir de criterios objetivos, como titulación, antigüedad o grado de responsabilidades, pero la diferencia entre el salario más bajo y el más elevado debería corresponder a un orden razonable y moderado.

Para establecer los sueldos básicos de las personas encargadas de la enseñanza profesional o técnica que no tengan grado universitario, debería tenerse en cuenta el valor de su formación práctica y de su experiencia.

Los sueldos del personal docente deberían calcularse sobre una base anual.

Deberían tomarse medidas relativas al ascenso del personal docente dentro de una misma categoría, con la concesión de aumentos de retribución a intervalos regulares, de preferencia anuales.

El tiempo previsto para ascender del grado más bajo hasta el tope de la escala no debería exceder de 10 a 15 años.

El personal docente debería gozar de aumento periódico de retribución por los servicios que ha desempeñado durante los períodos de prueba o de empleo temporal.

Las escalas de retribución del personal docente deberían revisarse periódicamente para tener en cuenta factores tales como el aumento del costo de vida, la elevación del nivel de vida consiguiente al aumento de productividad, o los movimientos ascendentes de carácter general que se producen en los sueldos y en los salarios.

Cuando se adopte un sistema de ajuste automático de los salarios con arreglo a un índice del costo de vida, dicho índice debería determinarse con participación de las organizaciones del personal docente. Todo subsidio concedido por carestía de vida debería incluirse en el cómputo para señalamiento de pensión.

No debería instaurarse ni aplicarse sistema alguno de remuneración con arreglo a méritos sin haber consultado previamente y obtenido el consentimiento de las organizaciones del personal docente interesadas.

Seguridad social

Disposiciones generales

Independientemente de la categoría de los establecimientos de enseñanza donde presta sus servicios, todo el personal docente debería gozar de una protección idéntica o análoga en lo que concierne a la seguridad social. Esta protección debería extenderse a los estudiantes que se preparan para la carrera pedagógica, tanto cuando ya enseñan de manera regular como en el periodo de prueba.

El personal docente debería estar protegido por medidas de seguridad social respecto de todos los riesgos que figuran en el Convenio sobre la Seguridad Social (norma mínima), [1952], de la Organización Internacional del Trabajo, como prestaciones de asistencia médica, enfermedad, desempleo y vejez, prestaciones por accidentes de Trabajo, prestaciones familiares y prestaciones por maternidad, invalidez y sobrevivientes.

Los seguros sociales concedidos al personal docente deberían ser tan favorables, por lo menos, como los definidos en los instrumentos (correspondientes de la Organización Intel

nacional del Trabajo, especialmente en el Convenio sobre la Seguridad Social (norma mínima) [1952].

Las prestaciones de seguridad social deberían concederse de Derecho al personal docente. En la protección concedida al personal docente en virtud de un régimen de seguridad social, deberían tenerse en cuenta sus condiciones particulares de empleo, tal como está indicado en los párrafos 128 a 140 siguientes.

Asistencia médica

En las regiones donde falten servicios médicos, Deberían sufragarse los gastos de viaje que le personal docente deba realizar para recibir asistencia médica adecuada.

Prestaciones por enfermedad

Las prestaciones por enfermedad deberían concederse durante todo el periodo de incapacidad que entrañe una pérdida de retribución.

Dichas prestaciones deberían pagarse desde el primer día en que deje de percibirse la retribución.

En los casos en que las prestaciones por enfermedad se concedan por un periodo ilimitado, deberían tomarse disposiciones para prolongar dicho periodo cuando sea necesario aislar al interesado de los alumnos.

Prestaciones en caso de accidentes de trabajo

El personal docente debería estar protegido contra las consecuencias de accidentes ocurridos no solo durante las horas dedicadas a la enseñanza en el interior de la escuela, sino también en el curso de actividades escolares fuera del establecimiento escolar.

Determinadas enfermedades infecciosas de los niños deberían considerarse como enfermedades profesionales cuando sean contraídas por el personal docente expuesto al contagio por su relación con los alumnos.

Prestaciones por vejez

Cuando el personal docente sea trasladado a un destino diferente que dependa de autoridad distinta en el mismo país, debería conservar en cuanto a pensiones, el beneficio de sus derechos anteriores.

Teniendo en cuenta las reglamentaciones nacionales y en caso de penuria debidamente comprobada de personal docente, los años de servicio prestados por el profesor que siga ejerciendo sus funciones, después de perfeccionar el derecho de jubilación, deberían: o ser computados para la determinación de la pensión, o tenerse en cuenta para que a ese personal se le asegure una pensión complementaria por medio de organismos apropiados.

Las prestaciones por vejez deberían calcularse e en función de las últimas retribuciones percibidas, para que el interesado pueda conservar un nivel de vida adecuado.

Prestaciones por invalidez

Las prestaciones por invalidez deberían concederse al personal docente que se ve obligado a interrumpir sus actividades por causa de incapacidad física o mental. Deberían tomarse medidas para abonar estas pensiones en los casos en que la invalidez no esté protegida por prestaciones de enfermedad u otra índole.

Deberían pagarse prestaciones por invalidez en caso de incapacidad parcial, o sea, cuando el personal docente perjudicado pueda desempeñar sus funciones a tiempo parcial.

Las prestaciones por invalidez deberían calcularse en función de las últimas retribuciones percibidas, para que el interesado pueda conservar un nivel de vida adecuado.

El personal docente afectado de incapacidad debería disfrutar de asistencia médica y prestaciones conexas con objeto de que pueda restablecerse o por lo menos mejorar su salud; debería también poder disfrutar de servicios de readaptación para prepararlo, en tanto sea posible, a reanudar su anterior actividad.

Prestaciones por supervivientes

Los requisitos para conceder prestaciones por supervivientes y la cuantía de dichas prestaciones deberían permitir que los beneficiarios gocen de un nivel de vida a ducado y que quede asegurado el bienestar y la educación de los hijos que tengan a su cargo.

Disposiciones para extender la protección de la seguridad social al personal docente

Los seguros sociales previstos para la protección del personal docente deberían concederse en virtud de un régimen general, aplicable a los trabajadores del sector público o del sector privado, según los casos.

Cuando no exista un régimen general para una o más de las contingencias que han de protegerse, deberían establecerse regímenes especiales en virtud de la legislación u otros medios.

Cuando las prestaciones concedidas en virtud de un régimen especial sean inferiores a las que se han fijado en la presente Recomendación, dichas prestaciones deberían aumentarse hasta el nivel señalado mediante un régimen complementario.

Debería considerarse la posibilidad de hacer participar a los representantes de las organizaciones del personal docente en la administración de los regímenes especiales o complementarios, así como en la gestión de sus fondos.

Con certeza el Profesor del Departamento de Educación. Universidad de Aguascalientes, México, Bonifacio Barba señala, con meridiana claridad, que: “La actual reforma educativa, para ser integral, debe asumir plenamente la circunstancia en que se desenvuelve. Ésta le dicta imperativos que han generado el desarrollo científico mundial y los que derivan el proceso de cambio que vive el país. La educación que reclama la sociedad del mañana está obligada a modificar el modelo académico tradicional para que al mismo tiempo que permita la formación de hábitos para el desarrollo de la personalidad, induzca en el educando una conciencia social y haga efectivo el ideal de que cada individuo se convierta en el agente de su propio desenvolvimiento. El hombre, como

integrante de la sociedad, es el fin último de la educación; esto sin olvidar que la persona humana tiene esferas irreductibles en las que no es posible ni deseable intervenir. El ámbito de la libertad personal es inviolable: así lo reconoce el Estado”. (BARBA: 1994, PÁG. 1)

Pensar en procesos educativos que sean eficaces en términos de apropiación de los conocimientos necesarios para cada etapa de escolarización, implica sostener políticas educativas que contemplen una gran cantidad de variables necesariamente entramadas en un proceso de mutua interrelación.

No es posible hablar de calidad educativa sin pensar en políticas que atiendan simultáneamente a la construcción de edificios equipados para generar las condiciones de posibilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, con un número razonable de estudiantes por curso, dotados de un personal suficiente en cantidad y especificidad, que a su vez esté bien remunerado y que tenga garantizados procesos de formación permanente que posibiliten la reflexión sobre la propia práctica pedagógica para su mejoramiento.

Por otra parte, dado que venimos de varias décadas de destrucción permanente y sistemática del sistema educativo, en un contexto donde se dañó seriamente la capacidad de intervención del Estado y en el cual aún subsisten índices de pobreza superiores al 25%, es imprescindible acompañar este conjunto de políticas con medidas socioeducativas para sostener la escolarización de los sectores más vulnerables. Si, y sólo si se atienden a todas estas variables, estaremos hablando seriamente de mejorar la calidad educativa.

Se está generando una Ley de Educación a espaldas de los profesores, con directivas que sucumben a los intereses personales antes que a los de las bases del gremio que los mantiene desde hace años.

3.1.4. EL GÉNERO Y LA PROFESIÓN DOCENTE

A partir de la convicción de que "el trabajo docente tiende a la reproducción de los modelos de género dominantes a través de una serie de procesos cotidianos construidos en la apropiación que los docentes efectúan de los sistemas de usos y expectativas" constituidos en la institución escolar, el trabajo se propone examinar algunas de las determinaciones y resistencias que tienen lugar en estos procesos, genéricamente encuadrados en la militancia feminista y su brazo teórico, las teorías de género.

En los distintos capítulos del libro se analizan diferentes facetas de la historia de la educación argentina desde una perspectiva de género. Se propone presentar, y en algunos casos completar, la producción del campo de la historia de la educación desde una perspectiva generizada que parte de la revisión histórica de la propia producción feminista para analizar seguidamente la figura de Sarmiento desde el régimen de género de sus tiempos, la docencia como profesión de mujeres, algunas experiencias de los movimientos vanguardistas de principios del siglo XX en relación a la infancia, los movimientos sindicales, y un estudio comparativo de problemas de género y docencia en Brasil y Argentina.

Se parte de un dato elocuente. Transcurrieron solo 30 años entre la apertura de la primera escuela normal y la conformación de un cuerpo docente femenino en un 85 por ciento, porcentaje que nunca descendió a lo largo del siglo y que llegaba al 91 por ciento al momento de publicación de este libro.

¿Qué hizo de las mujeres, se preguntará aquí, el sujeto más indicado para el ejercicio del magisterio en la coyuntura política y social de aquellos años? Por una parte, se afirma, según las calificaciones de género hegemónicas en la época, las mujeres podían "naturalmente" satisfacer el proyecto político global: homogeneizar y moralizar a la sociedad por ser educadoras "naturales". Por otra parte, resultaban trabajadoras baratas en un contexto altamente deficitario para la economía de la educación pública.

Un trabajo de Fischman aborda la cuestión de la profesión docente desde una perspectiva de género a partir de un estudio de campo centrado en estudiantes de magisterio. Los estudiantes consultados, dice, "enfaticaron áreas de conflicto escolar, profundamente influenciadas por dinámicas de género. Las representaciones del docente-macho, la bruja-maestra, la madre-maestra y la niña mala condensan prejuicios sociales, experiencias vividas, posiciones ideológicas y expectativas para el futuro. Al mismo tiempo manifiestan miedos y fantasías, revelan contradicciones entre las diferentes maneras de ver, decir y de ejercer la crítica; quizás también resistir y desafiar ideologías y estructuras represivas.

La cuestión de género aparece al abordar la profesión docente como un dato insoslayable que es preciso tomar en consideración. Como contracara, muchos trabajos se concentran en analizar el contexto de emergencia de las primeras generaciones de mujeres que participaron formalmente en el ámbito científico-institucional. Para el caso argentino, un artículo de García examina el acceso femenino a la educación universitaria y los estudios científicos, y luego, las inserciones institucionales, becas y trabajos de algunas de las primeras doctoras y profesoras en ciencias naturales

El propio proceso de "feminización" de la docencia es hoy objeto de investigaciones, como el estudio etnográfico de García Riveras, cuyo propósito fue conocer las imágenes del trabajo docente construidas durante la formación inicial (FI), y si persiste la creencia de que para realizar la enseñanza se requieren características culturalmente asignadas a lo femenino

3.1.5. SÍNTESIS

Este capítulo, además, de examinar las razones que sustentan los marcados prejuicios sexistas que existen en la profesión docente y la forma en que afectan a las estructuras salariales, investiga acerca de la formación inicial docente; la formación continua; la contratación y la carrera profesional; y las condiciones de enseñanza aprendizaje

Aun cuando las mujeres docentes predominan abrumadoramente en la enseñanza preescolar y primaria en todo el mundo, a medida que aumenta el nivel jerárquico del

sistema educativo se encuentran cada vez menos mujeres. Como demuestra la investigación, cuanto mayor es la feminización de una ocupación, más probabilidades tienen sus asalariados de estar mal remunerados. En consecuencia, la innegable infravaloración de la profesión docente en su conjunto y específicamente del personal docente en los sectores de la enseñanza preescolar y primaria ilustra el desequilibrio fundamental que existe entre las exigencias profesionales y la remuneración. Se encomienda a los sindicatos de la enseñanza que hagan frente a esta injusticia social mediante el análisis de sus propios sistemas educativos y la planificación de la acción apropiada a ese contexto.

3.2. CONTEXTO LABORAL

3.2.1. ENTORNO EDUCATIVO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Los ambientes de aprendizaje no se circunscriben a la educación formal, ni tampoco a una modalidad educativa particular, se trata de aquellos espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación.

El ambiente educacional es un concepto que cada vez cobra mayor relevancia en la educación por su impacto en el proceso de enseñanza, aprendizaje y posterior vida laboral. Existen numerosos instrumentos para evaluar el ambiente, según el ciclo de formación o el tipo de rotación, donde sus fortalezas detectadas están relacionadas con el ambiente académico y la calidad de los profesores. Los aspectos deficitarios están relacionados con la retroalimentación, el proceso de evaluación y áreas de desarrollo social, el ambiente educacional debe continuamente evaluarse para poder a futuro detectar las fortalezas y mejorar las áreas deficitarias.

Pero nuestro ambiente educacional o entorno, tiene una directa relación con la comunidad educativa, concepto que ha reemplazado al de escuela, y en donde la participación comporta la adecuada integración de los diversos estamentos. Cada uno asume parte de la responsabilidad global de la escuela, y todos estos llamados a intervenir según sus posibilidades, competencias y nivel de compromiso, ya que la educación es un proceso social en el que deben participar activamente los diversos sujetos.

La escuela para hacerse Comunidad Educativa, debe ser el reflejo, la acción y la vida de su comunidad social, cultural y económica. Al mismo tiempo tener mecanismos para evidenciar la actitud individual y colectiva y sus potencialidades, y hacer uso de ellos promocionando la participación y la cooperación, pues ella reflejará lo que es capaz de hacer la comunidad.

El proceso educativo debe responder a las necesidades de sus sujetos y de la sociedad a la cual pertenecen, lo que implica:

- La participación de todos, a través de fórmulas racionales de cooperación deben generar nuevas potencialidades.
- Se sugiere un proceso continuado y ascendente entre la escuela y la comunidad local; para que responda fielmente a las necesidades de sus sujetos y de las respectivas comunidades locales, haciendo de la interacción práctica el medio para generar el sentido de arraigo y pertenencia con derecho natural a participar de la Institución Comunitaria Educativa; esto propiciará la vigencia del diálogo lo cual es uno de los núcleos de la participación.
- No olvidemos que la educación es un proceso de madurez permanente que se realiza en base a las relaciones entre los hombres y con procesos de interacción que aquellas regulan.
- Así planteado el problema, podemos pensar que Comunidad Educativa es una alternativa válida por una nueva concepción de la educación en la medida en que todos los sectores participen y la educación que se aplique corresponda a las verdaderas necesidades del hombre, así no sólo dará fruto al individuo sino también hará que la sociedad por él conformada sea beneficiosa para todos.

La participación comunitaria en la vida de la escuela es inseparable del contexto socio político en el cual se inserta. Es este contexto el que le fija las posibilidades y sus límites, destacando que esta participación tiene las siguientes características:

- El nivel en que ocurre la participación es apenas a nivel local u otro superior
- El tipo de participación es consultivo, deliberativo, etc.

La participación comunitaria en la escuela no se reduce a un problema pedagógico, es también un problema político. La práctica de la autonomía implica una revalorización del papel de la escuela y una co – responsabilidad de toda la comunidad educativa.

El compromiso de la comunidad educativa hoy es mayor, no restringida solamente al educando, sino que a la comunidad toda y donde el profesor juega un papel trascendente en el aspecto cívico, lo que implica que esté bien preparado acerca de la materia.

3.2.2. LA DEMANDA DE EDUCACIÓN DE CALIDAD

El hecho de que el concepto de “calidad de la educación” constituya un término relativo, ha dado lugar a que las definiciones y aproximaciones efectuadas al respecto por las distintas audiencias difieren entre sí.

En algunos casos se asocian los criterios de calidad a “rango” y “estatus”, considerando como “buenos centros” aquellos donde asisten alumnos de extracción socioeconómica alta.

En otros casos se considera que son los medios, dotación y calidad de los docentes, adecuación de edificios, dotaciones y equipamientos, currículo ofrecido, etc., los que determinan fundamentalmente la calidad de un centro. Finalmente, una gran mayoría se decanta definiendo la calidad en función de los resultados, entendiendo que son éstos los que realmente definen la calidad de un centro.

La calidad educativa es un concepto multidimensional, que puede ser operativizado en función de variables muy diversas porque el concepto de calidad de educación está lleno de potencialidades, que me parece interesante explicitar:

Según la Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires, especializada en planeamiento educativo en los EE.UU. y Europa Inés Aguerro las características y utilidad del concepto de calidad son las siguientes

Complejo y totalizante: En primer lugar, la potencia del concepto de calidad es que es un concepto totalizante, abarcante, multidimensional. Es un concepto que permite ser aplicado

a cualquiera de los elementos que entran en el campo de lo educativo. Se puede hablar de calidad del docente, de calidad de los aprendizajes, de calidad de la infraestructura, de calidad de los procesos. Todos ellos suponen calidad, aunque hay que ver cómo se la define en cada uno de estos casos. Pero como concepto es muy totalizante y abarcante, al mismo tiempo que también permite una síntesis.

Social e históricamente determinado: El segundo elemento importante de este concepto es que es socialmente determinado, es decir que se lee de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen que ver con una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto, y en un momento concreto. Como es un concepto totalizante

Permite mirar los distintos elementos que interjuegan en la educación en un momento dado. Si hay que decir sobre formación docente o sobre mejoramiento curricular, o sobre expansión para los sectores populares, los criterios concretos que se tomen para definirlo variarán en las distintas realidades. Es un concepto socialmente determinado que tiene sus propias definiciones y estas definiciones surgen fundamentalmente de las demandas que hace el sistema social a la educación.

Se constituye en imagen-objetivo de la transformación educativa: En una sociedad determinada, la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad (que cambian con el tiempo y el espacio). Resulta entonces que para poder orientar adecuadamente los procesos de transformación de la educación se hace necesario definir cuáles de las condiciones estructurales que conforman el modelo original deben ser revisadas, y cómo deben ser redefinidas para guiar la toma de decisiones que incrementen la calidad del sistema educativo. Como estas definiciones se inscriben en un marco histórico, esto hace que su pertinencia sea específica. Es decir, lo que puede ser calidad para una realidad social puede no serlo para otra; lo que puede ser calidad para una época puede no serlo para otra.

Se constituye en patrón de control de la eficiencia del servicio: Pero además de servir de norte para orientar la dirección de las decisiones, la calidad de la educación puede servir de patrón de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos. Es por esto necesario traer a la discusión las ideas de eficacia y eficiencia que están relacionadas con esta

cuestión. Estos conceptos han sido tradicionalmente muy resistidos en el campo de la educación en general. (AGUERRONDO: 2008)

Definición de la calidad de la educación

En la revisión efectuada en la literatura latinoamericana sobre la calidad de la educación es necesario destacar, que gran parte de esta, ha sido producida durante la década de los 80. A través del análisis de ella, se puede constatar una variedad en los significados atribuidos a la noción de calidad de la educación, se trata de un concepto polisémico, ya que adquiere diferentes significados, que dependen de la conceptualización y del enfoque de análisis sobre el tema que se utilice.

Entre los autores que explican el concepto de calidad se encuentra Sergio Nilo, quién siguiendo el concepto de la Real Academia, la define como “aquella propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual o peor que las restantes de una especie” (NILO: 1994)

Según el ex ministro de educación de Chile, Dr. Ernesto Shiefelbein existen cuatro condiciones, que no pueden dejar de ser tomadas en cuenta para reflexionar sobre la calidad de la educación:

- a) Acuerdo social básico en el conjunto de estrategias.
 - b) La participación local en las decisiones cotidianas.
 - c) Sistema de información para la gestión, para el seguimiento del proceso de implementación
 - d) Recursos para investigaciones posteriores que provean retroalimentación acerca de los niveles de calidad y los nuevos determinantes del rendimiento económico.
- (SHIEFELBEIN: 1990)

Las políticas de calidad de la educación a aplicarse no son resorte exclusivo de los gobiernos porque los organismos internacionales también proponen criterios para ello, esencialmente en lo que dice relación con una educación en donde el derecho a la misma está elevado a la categoría de derecho humano.

Interesante, finalmente, es destacar lo manifestó por la Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana, quien señala el papel del docente de una Gestión Educativa de Calidad:

- Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos y alumnas.
- Está comprometido con el desarrollo de los aprendizajes de cada estudiante.
- Presta atención a la diversidad y a las características personales de cada uno de sus estudiantes
- Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.
- Mantiene informado a los padres y madres de los resultados de los aprendizajes de sus hijos e hijas.

Prepara bien sus clases

- Prepara previamente las clases y tiene una estructura que facilita el aprendizaje.
- Motiva a sus alumnos/as para el aprendizaje.
- Contextualiza y enlaza los contenidos nuevos con los conocimientos previos de los estudiantes.
- Organiza y planifica los objetivos y contenidos de manera coherente con el currículo y las particularidades de sus alumnos/as.
- Define estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.
- Introduce distintos recursos de aprendizajes relacionados con las necesidades y características de los alumnos/as.
- Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los y las estudiantes.

Crea en las aulas un ambiente propicio para el aprendizaje

- Crea un clima ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso con sus estudiantes.
- Propicia el refuerzo positivo y estímulos para que los estudiantes se comprometan con la realización de sus tareas.
- Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone de espacios y recursos en función de los aprendizajes de sus estudiantes.
- Mantiene normas que propician la convivencia en las aulas.

- Los estudiantes se sienten bien, seguros y apreciados por sus maestros y por los directivos del centro educativo. (SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA: 2007)

Finalmente interesante es deducir que la expresión “calidad de la educación”, en el marco de los sistemas educacionales, admite una variedad de interpretaciones dependiendo de la concepción que se tenga sobre cuales sistemas son los más adecuados para proporcionar una educación que satisfaga a la sociedad.

Una educación de calidad puede significar tanto aquella que posibilita el dominio eficaz de los contenidos previstos en los planos curriculares; como aquella que posibilita la adquisición de una cultura científica o literaria; o aquella que desenvuelve la máxima capacidad técnica para servir al sistema productivo; o aquella que promueve el espíritu crítico y fortalece el compromiso, por ejemplo, de transformar la realidad social.

De lo anterior puede deducirse que la calidad educativa ha sido utilizada para referirse a la eficiencia, la eficacia, la efectividad y la relevancia del sector educacional, y, en la mayoría de las veces, de los sistemas educacionales y de sus instituciones.

3.2.3. POLÍTICAS EDUCATIVAS: CARTA MAGNA, PLAN NACIONAL DE DESARROLLO, LEY DE EDUCACIÓN, PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN DINAMEP.

En el derecho comparado prácticamente todas las constituciones regulan el derecho a la educación y contienen referencias a su control y calidad, junto con el derecho a la libertad de enseñanza. A este respecto pueden consultarse los artículos 33 y 34 de la Constitución Italiana de 1947, el artículo 7 de la Ley Fundamental de la República Federal Alemana de 1949, el artículo 34 de la Constitución Francesa de 1958 y los artículos 20 y 27 de la Constitución Española de 1978, entre otros. En EE.UU. cada Estado interviene de modo diferenciado en materias educacionales. Sin embargo, a nivel federal

existen leyes antidiscriminación y una serie muy importante de precedentes judiciales, entre los cuales destaca la resolución constitucional más famosa de su historia, esto es, *Brown v. Board of Education*, que declaró contraria a la enmienda XIV la segregación racial en los colegios. Dichos precedentes han influido en la reestructuración de todo el sistema educacional público y privado, y han permitido establecer cuotas, asignar buses de acercamiento desde barrios pobres a colegios de barrios más ricos, debatir si la educación es un interés fundamental y si debe proporcionarse también a los inmigrantes ilegales, adaptar las exenciones y subsidios estatales para evitar la discriminación, etcétera. Así, la experiencia comparada reconoce la vinculación del derecho a la educación con la libertad de enseñanza y le entrega un mandato al legislador y a la jurisprudencia constitucional en estas materias, que es semejante al propuesto por la reforma que analizamos. (RUIZ – TAGLE y CORREA: 2010)

De igual manera, nuestra Constitución se refiere en varias oportunidades a la educación razón por la cual se reproducirán, en lo que proceda, las disposiciones constitucionales con el comentario respectivo.

La Constitución de la República del Ecuador en forma expresa señala que uno de los deberes primordiales del Estado es el establecido en el numeral 1 del Art. 3, establece como deber primordial “Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación”

La Educación y la actual Constitución, el Art. 26, de la sección quinta, sobre educación, dice: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e incuestionable 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”. En este artículo se destacan los siguientes elementos:

a) La educación como un derecho permanente de las personas

- b) La educación como un deber ineludible e incuestionable del Estado.
- c) La educación como un área prioritaria de la inversión social.
- d) La educación como una garantía de inclusión.
- e) La educación como un espacio de participación de las familias.

Estos elementos corresponden a una educación con participación social, varios de ellos, fueron analizados y aprobados en el Segundo Congreso Nacional de Educación Pública “Educar para la Libertad, Educar para la Patria Nueva”, que se realizó en Quito del 23 al 27 de abril del 2007, iniciativa de la UNE Nacional, con la participación de 3.000 delegados de todas las provincias del país.

A la educación se la considera un derecho humano de conformidad a lo dispuesto en el Art. 66 N° 2 de la Constitución de la República, en el cual reconoce y garantiza a las personas “el derecho a una vida digna, que asegure ... la educación...”.

Toda vida digna precisa de educación, ya que la educación debe ser considerada como un derecho humano y social al cual se debe tener acceso desde el nacimiento mismo, teniendo como cometido el desarrollo integral de la persona y de la sociedad, razón por la cual el Estado debe garantizar y promover las condiciones para su acceso, permanencia y universalidad de forma continua y a lo largo de la vida. Esta responsabilidad debe tener carácter indelegable.

La educación a lo largo de la vida debe tener un equilibrio entre la educación para la vida, el trabajo, la democracia, la paz, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos, el avance tecnológico, la inclusión social y la igualdad de oportunidades.

La Sección Quinta de la Constitución de la República que trata “La Educación”, en los Arts. 26 a 29 contiene importantes disposiciones que refuerzan el carácter de derecho humano fundamental de la educación que expresan:

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

sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Para garantizar el carácter democrático del proyecto de educación para toda la vida que propugnamos, debemos impulsar la participación de las organizaciones gremiales y de la sociedad civil construyendo una red de consensos que se constituya en nuestra propuesta alternativa logrando una participación institucional. Esta educación debe estar inserta en un modelo de desarrollo alternativo que potencie al ser humano en su integralidad, eleve la calidad de vida, tanto individual como colectivamente, lo que supone que la educación debe ser democrática, en la medida que conjugue la dimensión individual y social de las personas.

El párrafo segundo del artículo 26 que señala los objetivos de la educación: el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y los grupos étnicos.

Debe propenderse a fortalecer la conciencia social de que la educación es un derecho pero a su vez un deber, por lo tanto, padres y madres de familia y la sociedad en general, deben involucrarse en los procesos educativos de sus hijos y con ello en la defensa de la educación pública.

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.

El Estado debe garantizar el acceso, la permanencia y promoción de todos y todas sin discriminación alguna, asegurando la educación a lo largo de la vida con carácter público, gratuito, de calidad, laica y con equidad de género. La educación debe reconocer al ser

humano como centro del proceso educativo y considerar su pleno desarrollo tanto en lo individual como en lo social.

Una educación de calidad debe contribuir al desarrollo integral de la persona. Debe respetar la pertinencia lingüística e intercultural y los valores culturales de las naciones como patrimonio del mundo. Debe contribuir al desarrollo individual y colectivo de un saber técnico (trabajo), un saber social (interacción y diálogo de culturas) y un saber político (ejercicio democrático del poder). Debe comprometerse con un desarrollo social alternativo dirigido a fortalecer la democracia, el humanismo, la libertad, la plena participación ciudadana, el respeto hacia el medio ambiente y el desarrollo científico tecnológico sustentable.

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.(inc. 1º)

Esta concepción democrática de la educación entra en contradicción en términos absolutos con la visión neoliberal que la subordina a las necesidades y demandas del mercado. En tal sentido y ante la penetración de esta concepción mercantilista sustentada por los tecnócratas neoliberales, es necesario reafirmar que la educación debe ser un proceso liberador y democrático a través del cual la persona aprende a aprender, aprende a ser, aprende a hacer, aprende a sentir y aprende a convivir, y en donde los intereses públicos están por sobre los mezquinos intereses de los particulares.

Por su parte los incisos 2, 3 y 4 del Art. 28 expresan:

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.

La gratuidad de la enseñanza es una conquista social que se impone para no discriminar a los carentes de recursos económicos en el acceso a la educación. La enseñanza pública se hace gratuita para permitir el acceso a los puestos escolares de todos aquellos que no disponen de medios económicos suficientes como para pagar una escuela privada. Su origen económico es evidente. No nace para permitir a los padres elegir el centro docente que prefieran; la escuela lucha por hacerse gratuita para que puedan ir a la escuela aquéllos que, evidentemente, no pueden elegir, y lo que es más grave en ocasiones ni siquiera pueden asistir.

Por último, debemos recordar que la escuela obligatoria y gratuita es la escuela de todos; por tanto, es la escuela de los alumnos diversos, donde cada cual, con arreglo a sus capacidades, necesidades e intereses, ha de encontrar una respuesta educativa, a la vez, comprensiva e individualmente diversificada.

Art. 29.- El estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender a su propia lengua y ámbito cultural.

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

La transformación de las condiciones que permitan garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación debe convertirse en un objetivo central de todos los actores sociales y políticos de la República.

Sólo sobre la base de este consenso fundamental podrá edificarse una verdadera Política de Estado previsible y sostenida por todos, que coloque a la justicia social como una verdadera prioridad de la agenda pública nacional.

La Constitución de la República se refiere de los Arts. 343 al 357 a la educación y sus fines, destacando que el Art. 343 señala que la finalidad del Sistema Nacional de Educación: “tiene como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como

centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

La educación debe ser considerada como una política de Estado y no una política de gobierno, por lo que en la definición y ejecución de la política educativa debe haber una participación institucionalizada de las organizaciones sociales y de todos los sectores de la sociedad civil.

El Plan Decenal de Educación comenzó en el año 2006 teniendo las siguientes ocho políticas:

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

Por su parte, la Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP-, tiene a su exclusivo cargo los procesos de Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Profesional en servicio.

3.2.4. POLÍTICAS MICRO INSTITUCIONALES

Los supuestos de los que parte la OCDE son muy simples:

Cuando se trata de mejorar la educación, no se puede hablar de forma genérica porque todos los centros no son iguales. Las reformas educativas deben acomodarse a las

características específicas de cada centro concreto, ya que de lo contrario resultan ineficaces. Cada centro es singular y necesita, por tanto, ser abordado de forma individual. Al establecer las metas u objetivos de los procesos de mejora de un centro educativo deben contemplarse, prioritariamente, las necesidades de desarrollo de los miembros de toda la comunidad escolar (alumnos, profesores y padres), y no sólo estimar los cambios en función de la evaluación del rendimiento de los alumnos.

La mejora de una institución educativa supone, necesariamente, transformar sus condiciones internas, tanto las relativas a los procesos de enseñanza/aprendizaje como aquellas otras relativa a su organización o funcionamiento. La preocupación por el clima interno del centro debe constituir un objetivo prioritario de todo programa de cambio.

Toda transformación o cambio conlleva un proceso de planificación, implementación y evaluación a lo largo de un período de tiempo que es necesario diseñar de manera y precisa y cuidar en su ejecución, dada su incidencia sobre los resultados. Ello significa que la mejora de los centros educativos implica procesos de investigación y acción. Tomando como punto de referencia el logro de una mayor calidad, los centros educativos deben procurar introducir criterios racionales en la planificación y gestión de sus actividades y obtener una mayor rentabilidad de los medios de que disponen, así como cierta competitividad en los productos que ofrecen.

3.2.5. SÍNTESIS

El mejoramiento de la educación no lo va a lograr una ley, ya que si se postergan las necesidades de los profesores y se despide a los actualmente a contrata, se generará una cesantía preocupante en un sector que día a día necesita más profesionales, pero no a costa de un esfuerzo no compensado como corresponde, sino en donde la calidad de la educación también vaya dirigida a la calidad de los principales agentes de la educación, los profesores.

Debe tomarse en consideración que el profesor no es mero educador, sino que hoy es un agente de enseñanza de los derechos humanos para la comunidad educativa, lo que formará ciudadanos conocedores de sus derechos fundamentales, lo que necesariamente debe llevar a proponer política macro que tengan, dentro del mejoramiento de la calidad de la

educación, en consideración la dignificación del magisterio no solo en sus aspectos salariales, sino también en su perfeccionamiento y estabilidad.

3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.3.1. DEFINICIÓN

Todos los documentos de las agencias internacionales de los últimos años hacen referencia a la profesionalización de los docentes utilizando para ello distintas estrategias. La formación inicial de los docentes debería también encaminarse en ese sentido: así podríamos decir que en la formación docente se está formando un profesional de la educación. La declaración de Jomtien (Educación para todos) dice que “si el proceso de aprendizaje está orientado hacia los logros y basado en la adquisición de conocimientos junto con técnicas para resolver problemas, entonces los docentes deben ser preparados en consecuencia...” (CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS, 1990 :7).

Conforme lo expone la “Conferencia Mundial sobre educación para todos” la única forma que el proceso de aprendizaje consiga logros es mediante la preparación de los docentes, es decir con una formación académica.

En el mismo sentido la CEPAL y la UNESCO dejan de manifiesto que la formación docente debe tener ciertos requisitos cuando expresa que: “En vez de concentrarse en una larga formación académica, el proceso de formación docente debería contemplar una preparación pedagógica más breve, combinada desde el inicio con prácticas directas, en la que el alumno-maestro vaya asumiendo responsabilidades crecientes... Esto significa que, al contrario de la práctica prevaleciente, la formación continua, a lo largo de la vida profesional, tendría mayor preponderancia que la formación inicial” (CEPAL/UNESCO, 1992:184).

Está debidamente comprobado que el futuro de los países en desarrollo depende de la educación y que ella debe ser competencia del Estado, ya que la educación tiene relación con la soberanía nacional, la calidad de vida y el derecho al desarrollo de la persona humana.

En concordancia con lo anterior los especialistas en educación Schiefelbein y Tedesco señalan acerca de esta preparación breve que: “existe una fundada presunción acerca del escaso impacto que ha tenido la elevación formal del nivel de estudios de los docentes en los resultados del aprendizaje” (SCHIEFELBEIN Y TEDESCO, 1995:99).

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 pobres; 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 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. Esto ocurrió primero, en los países del cono sur en América Latina (Argentina, Uruguay y Chile), pero se extendió paulatinamente al resto de los países. Hoy día quedan muy pocos países que aún no tienen programas de formación docente inicial de nivel terciario o universitario.

Pero además de la formación docente inicial, está la formación continua, a la que se aludió en capítulos anteriores, formación que 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).

La formación docente (formación del profesorado) constituye uno de los pilares en los que se asienta un sistema educativo de calidad. Es entonces a lo que todos los países apuestan para lograr y mantener la calidad de la enseñanza, en el entendido de que no es posible responder a los retos que plantea al sistema educativo una sociedad cambiante permanentemente y rápidamente. Es necesario un docente capacitado para asumir los cambios, adecuar su práctica docente y preparar al alumnado para afrontar su integración en una sociedad de esas características.

Sabemos que el sistema educativo no puede sustraerse a la influencia del entorno, Educación y Sociedad interactúan entre sí, esto es reconocido y aceptado sin discusión alguna, y es por eso que tanto la Formación Docente, como la Formación Permanente del Docente atienden a las siguientes consideraciones:

- a) Constante aparición de nuevos conocimientos como consecuencia de los procesos permanentes de investigación científica. La preparación científica del docente en su carrera de formación, no le será suficiente y se verá obligado a revisar sus propios conocimientos.
- b) Nuevas tecnologías de la información y comunicación en todos los ámbitos del saber, que constituyen el medio imprescindible de abordar los conocimientos en la sociedad actual y que obligan al docente a capacitarse para poder integrar estos medios tecnológicos como herramienta fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) Nueva composición social. Que en Ecuador, pese a la migración, existen grandes masas de colombianos y peruanos que ingresan a nuestro país, lo que obliga al docente al manejo de estrategias para atender a la interculturalidad y lograr la integración de los escolares.
- d) La Diversidad del alumnado: El sistema educativo debe contemplar la pluralidad del alumnado, y el docente debe poder responder a las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos para que todos puedan alcanzar el desarrollo de sus potencialidades.

Bajo el término formación docente se incluye tanto la formación inicial como la formación en servicio, esta última también llamada perfeccionamiento, formación permanente o continua.

En nuestro país la Constitución de la República señala las directrices de la educación en sus Arts. 26, 27 y 28 destacando que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, añadiendo que ésta 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, para continuar señalando que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; 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. Finalmente, el Art. 28 señala que la educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

La retórica de la Constitución es loable, pero si se analiza la precariedad en que se desenvuelve la vida escolar, particularmente en la red de enseñanza pública y entre los sectores sociales más pobres, en la mayor parte de los países en desarrollo: grandes distancias para llegar a la escuela; infraestructura inadecuada o en malas condiciones (e incluso ausencia de local físico); falta de baterías higiénicas, agua corriente y luz eléctrica; mesas y bancas destartaladas, improvisadas o inexistentes; falta de los recursos didácticos más elementales (desde pizarras, lápices y cuadernos hasta textos escolares); aulas abarrotadas de alumnos en muchos lugares, particularmente urbanos; grupos heterogéneos en lo étnico, lingüístico, cultural, y cada vez más en cuanto a la edad, etc., puede apreciarse el abismo de diferencia entre la letra de la ley y la realidad.

3.3.2. COMPETENCIAS PROFESIONALES

El concepto de competencia nació en el contexto de la formación profesional y se está expandiendo al conjunto del sistema educativo. También se utiliza en los procesos de formación continua. La gestión por competencias se ha convertido, en los últimos años, en un modelo integrador y orientador de las diferentes políticas de Recursos Humanos. Pese a que las principales experiencias y las más numerosas se producen en empresas privadas, progresivamente el mundo educativo está apostando por este modelo, asumiendo los retos y ventajas que comporta.

La literatura sobre el tema, contempla varias acepciones del término “competencia”. Normalmente, estas identifican las competencias con características de la persona relacionadas con una actuación de éxito en su puesto de trabajo.

En un intento de hacer una síntesis, después de analizar un elevado número de definiciones de la competencia, elaboradas por una gran diversidad de autores e instancias nacionales e internacionales, tanto educativas como profesionales, podemos extraer algunos elementos comunes a tener en cuenta:

- En el concepto de competencia se integra el saber, el saber hacer y el saber ser.
- Se constituye de conocimientos, habilidades y actitudes que producen resultados tangibles, y su medida nos informa del grado de dominio conseguido.
- Tiene relación con la acción: se desarrolla, se actualiza en la acción.
- Está vinculada a un contexto, a una situación dada.
- Facilita la resolución eficaz de situaciones laborales conocidas o inéditas.
- Es educable.

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.

La adquisición de competencias implica formar capacidades como las de iniciativa, de comunicarse, de establecer relaciones estables y las de asumir riesgos y retos.

Según el educador mexicano Miguel Bazdresch: “Competencia es adquirir una capacidad. Se opone a la calificación, orientada a la pericia material, al saber hacer. La competencia combina esa pericia con el comportamiento social. Por ejemplo, se puede considerar competencia la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos. Las competencias no sólo se aprenden en la escuela; resultan también del empeño y desempeño del trabajador que por sus cualidades innatas o adquiridas subjetivas, combina los conocimientos teóricos y los prácticos que lo llevan a adquirir la capacidad de comunicarse, de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos, de mejorar la aptitud para las relaciones interpersonales. Las competencias suponen cultivar cualidades humanas para adquirir, por ejemplo, capacidad de establecer y mantener relaciones estables y eficaces entre las personas. Competencia es algo más que una habilidad; es el dominio de procesos y métodos para aprender de la práctica, de la experiencia y de la intersubjetividad”. (BAZDRESCH. 2007: pág. 1)

Las competencias combinan los conocimientos con el comportamiento social, es algo más que habilidades, implican el dominio de procesos y métodos para aprender de la práctica, de la experiencia y de la intersubjetividad" ha señalado el autor mexicano.

Por su importancia y la creciente utilización del término competencias en la esfera laboral y docente hoy en día, es meritorio profundizar en su análisis así como en las diferentes acepciones que se manejan. El término competencias no constituye un concepto actual, desde la etapa medieval era utilizado para señalar la adquisición de habilidades por los aprendices de cualquier oficio en su trabajo con el patrón.

Actualmente, en la esfera laboral y específicamente en la educación, los educadores han creado y generado una enorme cantidad de conocimientos y habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al desarrollo de competencias.

En la literatura especializada se recogen diferentes acepciones sobre competencias, en el campo laboral algunas definiciones se refieren al trabajo, tareas, resultados, y desde otro punto de vista se describen las características de los sujetos que realizan el trabajo, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Tipos de competencias: La variedad de concepciones sobre el concepto de competencia nos remite a otro aspecto, no menos importante: las clases o tipos de competencia que existen.

A continuación, procedemos a enumerar algunas tipologías de competencias, como serían por ejemplo:

- Desde una perspectiva cognitivista: competencia interpretativa, competencia argumentativa, competencia propositiva.
- Desde una perspectiva más actualizada y de mayor profundidad, se establecen tres tipos de competencias: Cognitivas- Procedimentales- Actitudinales.
- Las competencias en las realidades popperianas (Realidades Objetivas, Realidades Intra-Inter- Subjetivas, Realidades Culturales).
- Las competencias según el tipo de estructura mental: Competencias Instrumentales y Competencias Operacionales.

En el ámbito de la didáctica y desde una perspectiva curricular, hablamos de competencias disciplinarias o específicas y transversales o genéricas. En el campo de la formación del profesorado identificamos el concepto de competencia profesional y el modelo de formación es uno basado en competencias.

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

Según la UNESCO los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. De conformidad a lo expuesto por la UNESCO, y especialmente por el francés Jacques Delors, para poder dar respuestas al conjunto de sus misiones, la educación debe organizarse en torno de cuatro aprendizajes fundamentales que, a lo largo de toda la vida, serán de algún modo para cada individuo, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, esto es adquirir los instrumentos de comprensión; aprender a hacer para poder actuar sobre el medio circundante; aprender a vivir juntos a fin de participar y cooperar con los otros en todas las actividades humanas; finalmente aprender a ser, vía esencial que integra a las tres precedentes. Está claro que estas cuatro vías del saber constituyen apenas una, atendido que existen entre ellas múltiples puntos de contacto, de relaciones y de permutas.

El aprender a conocer significa el aprendizaje de lo científico y cultural que nos ayuda a distinguir entre lo que es real y lo que es ilusorio, y a tener así un acceso inteligente a los saberes de nuestra época. En este contexto, el espíritu científico como una adquisición fundamental de la aventura humana, es indispensable. Aprender a conocer también significa ser capaz de establecer puentes entre los diferentes saberes, entre estos saberes e sus significados para nuestra vida cotidiana; entre estos saberes y significados y nuestras capacidades interiores.

El aprender a hacer significa la adquisición de una profesión y de los conocimientos y prácticas que le están asociados. Toda profesión en el futuro debería ser una verdadera profesión a ser preparada, una profesión que estaría ligada, al interior del ser humano. A fin de cuentas, 'aprender a hacer' es una tendencia a aprender la creatividad. 'Hacer' también significa hacer lo nuevo, crear, traer las potencialidades creativas a la luz. Cuando tratamos el respeto a las normas que rigen las relaciones entre los seres que componen una colectividad nos estamos refiriendo al aprendizaje de vivir juntos, conforme expresa el documento de la UNESCO. Todavía, estas normas deben ser realmente comprendidas,

admitidas interiormente por cada sujeto, y no sentidas como presiones externas. Implica, directamente, reconocerse a sí mismo en fase del otro. Se trata de un aprendizaje permanente, que debe comenzar en la más tierna infancia y continuar a lo largo de la vida.

Finalmente, el aprender a ser significa formarse integralmente. ¿Qué es ser un ser humano integral? ¿Estamos consiguiendo formar seres humanos integrales? ¿Cómo debe ser una praxis pedagógica que favorezca a la integralidad?

A construcción de una persona pasa inevitablemente por las tensiones entre el interior y el exterior, entre lo empírico, lo mental y lo espiritual. Aprender a ser también es aprender a conocer y respetar aquello que liga al Sujeto y al Objeto.

El Relatorio de UNESCO afirma que los tres primeros objetivos o pilares de la educación se asientan sobre el cuarto, o sea, el aprender a conocer, el aprender a hacer, y el aprender a vivir juntos sólo tienen sentido si se asientan en el aprender a ser. Es el ser que integra, en sí, a las diversas dimensiones de la vida, que en le se asientan.

3.3.4. COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES

Según las educadoras argentinas “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)

Las competencias son definidas por algunos estudiosos de la materia como rendimiento o producción output, como conocimientos, habilidades y actitudes, habilidad para el dominio de idiomas, actitudes y valores manifiestos en la conducta: integridad, audacia; también han señalado que tratan de la diferenciación de ejecutantes superiores con otros de menor nivel, dirigidas a las habilidades relacionadas con la inteligencia y las características de

personalidad que permiten en un centro de trabajo realizar la selección de candidatos para un puesto determinado a partir de la calificación del individuo.

Las competencias son valoradas como un atributo o etiqueta para una colección de conocimientos, habilidades y actitudes, tareas y resultados; es un híbrido que generalmente utiliza términos como liderazgo, solución de problemas y toma de decisiones. Asimismo son definidas como la capacidad de actuar en cargos profesionales o en trabajos conforme al nivel requerido en el empleo; como un conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo, es decir, la capacidad de un individuo para realizar una actividad con eficiencia.

Desde el punto de vista profesional, la competencia está estrechamente vinculada con los modos de actuación, con las funciones a cumplir por el profesional, y sus características están determinadas por la forma en que el sujeto organiza y utiliza los conocimientos adquiridos, los integra a la práctica y los interrelaciona con el contexto, en dependencia de las peculiaridades individuales y sociales. Su desarrollo está en correspondencia con los objetivos de la educación.

Según el mexicano Antonio Argüelles, Las competencias tienen 2 finalidades:

- 1) Dan la posibilidad de diagnosticar la calidad de la actividad, la eficiencia, cómo ocurre el aprendizaje y las necesidades de este y
- 2) certifican el nivel académico, profesional, tecnológico y científico del individuo. Es competente el profesional instruido, cuyos conocimientos han sido comprobados y ha sido capaz de demostrar la experiencia adquirida en su quehacer. (ARGÜELLES 2007)

3.3.5. NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL ECUADOR

Hablar de formación en el Ecuador es un inmenso desafío. En primer lugar, porque la formación es un mundo donde se incluye la formación inicial, continua y especializada, donde es preciso considerar los modelos, teorías, e investigación empírica sobre la formación, analizar la legislación, la reglamentación y al mismo tiempo el estudio de las prácticas reales de los actores y de las instituciones en el terreno y sus experiencias innovadoras. En segundo lugar, porque la formación es un campo de lucha ideológica y política. No hay grupo con intereses en la educación que no tenga su posición a defender, y en el caso ecuatoriano, es clara la dictadura del partido mayoritario de gobierno que controla la educación, ya que este control lo efectúa con gran agresividad y, finalmente, como característica típicamente ecuatoriana, en tercer lugar la formación docente es uno de aquellos dominios en que todos se sienten con derecho a emitir opiniones, generando esa extraña impresión de que nunca se avanza.

Obviamente que la formación docente en el Ecuador es importante, pero como se dijo en los capítulos anteriores, el mejoramiento de los profesores debe ser integral, nada sacamos con perfeccionar al profesorado, si sus remuneraciones son y van a ser, conforme se ha informado, una de las más vergonzosas de América Latina.

Nadie duda de las buenas intenciones de la Constitución y la ley, pero debería destinarse gran parte de los ingresos del petróleo a la salud y la educación, eso corresponde a un verdadero Estado Constitucional de Derechos y Justicia, en donde se privilegie por sobre todas las cosas la salud y la integridad de las personas, así como su formación y derecho al desarrollo, elementos todos constitutivos del buen vivir.

3.3.6. SÍNTESIS

La formación docente no debe consistir en “frecuentar” o “asistir” a cursos intrascendentes, De manera, que enseñar es un arte sui generis. Es distinto de todos los demás, es un arte, porque presupone permanente creación. Enseñar sin espíritu creador conduce inexorablemente al fracaso. Y, es permanente creación porque los hechos educativos no se repiten, al igual que para todos los docentes cada año lectivo es una nueva experiencia, porque nunca es idéntico al anterior. Porque cambian los factores que intervienen en el hecho educativo, por lo tanto, jamás se puede repetir la misma experiencia educativa.

No hay tarea más excelsa que la de enseñar. El docente le enseña a pescar a sus alumnos, pero no le da el pescado. Señala el camino de la autoeducación que alienta la realización de la personalidad. Enseñar es un arte simple y todo de ejecución. Simple para el que posee las cualidades y calidades para ejercer la docencia y difícil para el que no las posee, pero que puede adquirir realmente.

Sin embargo, si no se perfecciona a los docentes, obviamente que carecerán de competencias para no solo traspasar sus conocimientos, sino para formar a los futuros profesionales del mañana, ya que los profesores son un engranaje fundamental en el desarrollo del país, pero si a un defectuoso perfeccionamiento se une una precaria situación socioeconómica, las normas constitucionales que tanto hablan de la educación como un derecho humano que es prioridad del Estado, no serán más que letra muerta, arruinando el futuro de millones de educandos.

4. METODOLOGÍA

4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

En el presente trabajo de fin de carrera se utilizó la investigación mixto que representa la integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo; variando la investigación entre los esquemas de pensamiento inductivo y deductivo. Lo primero que se efectuó y que pertenece al método inductivo fue la observación, la cual es muy diversa a “contemplar las cosas”, procediéndose conforme a evidencias, es decir, “observaciones objetivas” en las cuales se sustentará esta propuesta para verificarlas con exactitud, en el caso del tema problema, pasándose, después de esta paso a la abstracción, haciéndose caso omiso de los objetos sensibles como deseos, preferencias y creencias, pues la objetividad debe presidir toda investigación, efectuándose una investigación de la realidad existente sin ningún matiz que la deforme. Con posterioridad se utilizó el método deductivo, es decir, que iba de lo general a lo particular, conforme la investigación efectuada, siendo el método utilizado el descriptivo, donde se expuso el estado actual del tema investigado y los fenómenos que lo generan, utilizándose una interpretación racional y el análisis objetivo de los mismos, con la finalidad de cumplir los objetivos específicos ya señalados, interpretando la realidad tal cual es.

4.2. PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los participantes de la investigación son los siguientes:

- 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 titulados en el período 2005- 2010
- Autoridades de las instituciones educativas
- Investigadora, estudiante egresada de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja

4.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.3.1. TÉCNICAS

Encuesta: se procederá a copiar datos mediante consulta o interrogatorios a expertos del tema, que son los docentes titulados y las autoridades, utilizándose la encuesta personal como preguntas cerradas que permitan la elección de una de dos alternativas, y, la encuesta telefónica, también mediante preguntas cerradas.

Estadísticas: Se hará el recuento de las manifestaciones efectuadas por los entrevistados, comparando las cifras existentes y analizando las diversas tendencias frente a esta problemática.

4.3.2. INSTRUMENTOS

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

4.4. RECURSOS

4.4.1. HUMANOS

Titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autoridades: Rector/Director/Vicerrector/Subdirector/ Coordinador Académico/

4.4.2. INSTITUCIONALES

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

Director del Proyecto de Investigación Nacional Mgs. Fabián Jaramillo

Director del Trabajo de fin de Carrera Mgs. Henry Quezada

4.4.3. MATERIALES

- Cuestionarios
- Fichas de observación
- Cámara fotográfica
- Grabadora
- CD
- Calculadora
- Material de oficina
- Vehículo
- Computador
- Teléfono

4.4.4. ECONÓMICOS

Los recursos económicos utilizados para la presente investigación fueron, el material de oficina que consta de hojas de papel bond; impresión del documento; el empastado; los cuestionarios para los titulados y para los directores; la movilización en buses y vehículo propio para el traslado a los sectores donde correspondían las entrevistas; otros e imprevistos.

4.5. PROCEDIMIENTO

La Presente Investigación inició, luego de haber cumplido con la participación del seminario de fin de carrera, al término de este seminario se utilizaron las aulas de la UTPL, en donde se inició con la primera asesoría presencial. La persona que estuvo a cargo del grupo perteneciente al Centro Regional Ibarra fue la Mgs. María de los Ángeles Guaman, quien nos informó acerca de la utilización de la Guía Didáctica que tiene como fin desarrollar el Proyecto de Investigación Nacional cuya temática se refiere a la situación laboral de los titulados de la UTPL, pertenecientes a la Escuela de Ciencias de la Educación.

El requisito esencial para ingresar al proyecto consistió en la matrícula que permitió recibir la información por el entorno virtual y tener asesorías presenciales, asignándose el respectivo tutor del trabajo final, así como también la base de datos en donde consta la información de los titulados de los años 2005 al 2010, a quienes se debió aplicar los respectivos cuestionarios.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

Atendiendo a la caracterización sociodemográfica del presente trabajo final, los profesionales encuestados son licenciados en Educación Básica alcanzan a un 37,50%, en Educación Infantil un 25%, en Lengua y Literatura un 25% y en Ciencias Humanas y Religiosas un 12,50%, desempeñando el trabajo mayoritariamente en el sector urbano, con el 87,50% y en el sector rural con el 12,50%.

Mayoritariamente los encuestados manifiestan que sus condiciones de vida mejoraron sustancialmente en un 50% y el resto también señaló que había tenido su titulación una importante influencia en su transformación social.

En materia de género las mujeres alcanzan a un 87,50% y hombres el 12,50%. Las edades de los docentes encuestados oscilan, mayoritariamente, entre los 41 a 50 años que constituyen un 50%.

Los lugares donde se efectuaron las encuestas fueron Ibarra, Otavalo, San Pablo, Cayambe, Gualchán y Quito.

Tanto en el sector urbano como en el sector rural, los profesionales titulados en la UTPL se destacan por ir más allá que la simple transmisión de conocimientos, siendo líderes poblacionales en la comunidad escolar donde se desempeñan.

CUESTIONARIO PARA TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION.

TABLA No. 1

Preguntas:

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

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

Urbano

- Rural

A.1. Género:

- Femenino
- Masculino

TABLA No. 1

Preguntas: P.1, 2.a y A.1

Menciones Pregrado	F %		Mención Posgrado	Sector		Género	
	F	%		U	R	F	M
Educación Infantil	2	0,25		2		2	
Educación Básica	3	37,5		3		3	
Lengua y Literatura	2	0,25		1	1	2	
Ciencias Humanas y Religiosas	1	12,5		1			1

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.1, 2.a y A. Los docentes encuestados pertenecen a las licenciaturas de Educación básica en su mayoría y equitativamente en educación infantil como en lengua y literatura, considerándose como minoría docentes en químico biológicas. La mayor parte de los encuestados trabajan como docentes en el sector

urbano, los resultados reflejan que los docentes pertenecen en su mayoría al género femenino.

TABLA No. 2

Preguntas:

A.2. Edad en años cumplidos:

A.3. Provincia de residencia:

A.4. Centro asociado donde estuvo matriculado:

TABLA No. 2
Preguntas: A.2, A.3 y A.4

Edad años cumplidos	No. De	Est.	Provincia de residencia	Centro Regional Donde estudió
20 - 30	1	M	Imbabura	Ibarra
31 - 40	2	M	Imbabura	Ibarra
	1	H	Imbabura	
41 - 50	1	M	EE.UU	
	1	M	Carchi	Ibarra
	1	M	Pichincha	
	1	M	Imbabura	
51 - 60				

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas A.2, A.3 y A.4 Los docentes han estudiado en el Centro Regional Ibarra, de la provincia de Imbabura, del total de los docentes la mayoría están entre las edades de 41 a 50 años.

5.2. SITUACIÓN LABORAL

Con lo expuesto anteriormente, se puede señalar que los procesos Laborales son dinámicos, participativos e interactivos, destacándose los profesionales titulados en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

Se constató que los encuestados se desempeñan mayoritariamente el sector urbano y pertenecen tanto al sector público como el privado.

Para poder entrar a trabajar a las instituciones los directores exigen que los postulantes obtengan, como mínimo, un título de tercer nivel.

TABLA No.3

Preguntas:

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

P.2b. (En caso de que trabaje en un puesto profesional relacionado con la docencia o no relacionado con la docencia) ¿Ha trabajado antes como docente?

P.2c. (En caso de [2.1] trabajadores actuales como docentes) ¿trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

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

TABLA No. 3

Preguntas: P.2, P.2b, P.2c y P.2d

Situación Laboral	F	%	Ha trabajado como docente				Trabaja en otro puesto no relacionado con la docencia	
			Si	%	No	%	Si	No
Trabaja como docente	8	100%	6	0,75	2	0,25		8

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.2, P.2b, P.2c y P.2d, la mayoría de los docentes titulados ha trabajado antes como docente y una minoría ha trabajado en otro puesto no relacionado con la docencia.

TABLA No. 4

Preguntas:

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

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

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

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

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

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

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

TABLA No. 4

Preguntas: P.4, P.4a, P.7, P.8, P.8a, P.15 y P.16

Titulación	Trabaja o trabajó especialidad		Tiempo de desempeño docente				Cuando inició sus estudios estaba trabajando		Tiempo trabajando como docente desde que se tituló				Tiempo trabajando como no docente desde que se tituló				
	Si	No	0-5	6 . 10	11 . 15	15 ..	Si	No	0 . 1	1 . 2	2 . 3	3 . 4	0 . 1	1 . 2	2 . 3	3 . 4	4 . 5
	Educación Infantil	2						2					1			1	1
Educación Básica	5						2	1				2			1		2
Lengua y Literatura	1						1	1	1								2
Ciencias Humanas y Religiosas	1						1								1		

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.4, P.4a, P.7, P.8, P.8a, P.15 y P.16, El 100% de los encuestados, trabajan como docentes, ejerciendo su función la mayoría en educación básica, el resultado de las encuestas refleja que los docentes en su mayoría estuvieron trabajando como docentes cuando ya iniciaron sus estudios, sin embargo para los que no trabajaron antes no se demoraron en encontrar un lugar de trabajo como docentes, la mayoría trabajan en sus funciones actuales de 4 a 5 años.

TABLA No. 5

Preguntas:

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

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

TABLA No. 5

Preguntas: P.17 y P.21

Ha mejorado su condición de vida luego de titularse	F	%	¿Cambió de residencia por empleo?			
			Si	%	No	%
Definitivamente sí	4	0,50	2	0,25	2	0,25
Probablemente sí	4	0,50			4	0,50

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.17 y P.21, Solamente dos de los encuestados tuvieron que cambiar su residencia, los encuestados manifestaron que sus vidas mejoraron definitivamente en un 50% y el otro 50% probablemente sí.

5.3. CONTEXTO LABORAL

Debido a la falta de incentivos y remuneraciones adecuadas en el sector público, los docentes están mayoritariamente desempeñándose en el sector privado, con todos los riesgos que ello implica, lo que hace necesario que el Estado se preocupe de la estabilidad laboral en un amplio sentido.

TABLA No. 6

Preguntas:

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

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

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

P.6. ¿La relación Laboral es / era...?

TABLA No. 6
Preguntas: P.3, P.3a, P.5,
P.6.

Tipo de institución dónde trabaja o trabajó	F	%	Nivel				Relación Laboral	Tiempo de relación laboral
			I	B	Bach	Sup		
Fiscal	3	37,50	2		1		Nombramiento	Tiempo completo
Municipal	1	12,50		1			Contrato	Tiempo completo
Particular	4	50,00		1	2	1	Ocasional	Por horas

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.3, P.3a, P.5, P.6, La mayoría de los encuestados desarrolla su trabajo en una institución de tipo particular, y el nivel de la institución está distribuido más en bachillerato, medianamente en el nivel básico e inicial y menormente en el nivel superior. En cuanto a la relación laboral que tienen los docentes con la institución es a tiempo completo.

TABLA No.7**Preguntas:**

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

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

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

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

P.13. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el puesto actual o trabajó en el último empleo como no docente en caso de que en la actualidad no trabaje?

TABLA No. 7**Preguntas: P.9, P.10, P.11, P.12 y P.13**

Tipo de institución donde trabaja o trabajó	F	Titulación Exigida	Relación Laboral	Tiempo de relación laboral	Tiempo que trabaja	
					0 . 5	6 . 10
Empresa privada	1	licenciatura	indefinida	tiempo completo		1
Empresa familiar	1	ninguna	otras	tiempo completo	1	

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.9, P.10, P.11, P.12 y P.13, Solamente uno de los titulados trabajó en la empresa privada familiar, que no exigía título y que la relación laboral era indefinida a tiempo completo.

5.2. NECESIDADES DE FORMACIÓN

En la encuesta se pudo apreciar que no existen cursos de capacitación, siendo lo mayoritario el perfeccionamiento en manejo de herramientas relacionadas con TIC (41,18%), y en el diseño de planificación curricular en un 23,53%, pudiendo criticarse que no hay perfeccionamiento en idiomas, en entorno natural y social y, finalmente en derechos humanos.

TABLA No.8

Preguntas:

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

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

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

(puede contestar más de una alternativa)

TABLA

No.8

Preguntas: P.18,P.19 y

P.20

Segunda Lengua	F	%	Dominio de Informática		Capacitación que requiere				
			Si	No	Didáctica y Pedagogía	Manejo de TICs	Organización y Gest. De C E	Diseño y planif. Curricular	temas rel. Con el área de form.
Inglés	1	12,50	1		1				
Ninguna	7	87,50	7			7	3	4	2

Fuente: Cuestionarios elaborados por la UTPL, Escuela de Ciencias de la Educación.

Autor: La Investigadora.

Según la tabla No. 1 referentes a las preguntas P.9, P.10, P.11, P.12 y P.13, Los docentes encuestados manifestaron que no se comunican con soltura en una segunda lengua, y que manejan la informática a nivel de usuario, indicando también que tienen algunas necesidades de formación en: didáctica y Pedagogía, Manejo de herramientas relacionadas con las TIC, Temas relacionados con su área de formación, Organización de Centros Educativos, y Planificación y Diseño Curricular.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

- Como conclusión puede afirmarse que la totalidad de los docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UPTL están actualmente laborando, siendo requisito esencial para ingresar a las instituciones el contar con un título de tercer nivel de una universidad legalmente autorizada.
- La fortalezas del desempeño docente es que los docentes recientemente titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UPTL, entran motivados a desempeñar sus labores, demostrando, además, un permanente y notorio deseo de aprender y perfeccionarse; en cuando a las debilidades, esto no ocurre con los docentes que tienen más antigüedad en el servicio, quienes son reticentes a las nuevas políticas educativas.
- Del grupo investigado la totalidad de los encuestados se encuentran ejerciendo la docencia, por haber optado a su cargo y haber ganado el referido concurso, o, en el caso del sector privado, haber sido contratados efectivamente.
- En el manejo de las tablas estadísticas quedó demostrado que existe una serie de necesidades de formación, las cuales deben estar orientadas adecuadamente, siendo además preocupante la falta de dominio de otro idioma por parte de los docentes titulados, lo que atenta contra la pluriculturalidad del país.
- En su mayoría los docentes encuestados señalaron que sus condiciones de vida mejoraron luego de titularse en la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL

6.2. RECOMENDACIONES

- Incrementar en el pensum de estudios un sistema de incentivos, en cuya virtud sea la propia universidad la que consiga trabajo docente a los mejores titulados.
- Que en el desempeño docente, se exija obligatoriamente cursos de perfeccionamiento, los que serán fundamentales para el ascenso en la carrera docente de quienes se desempeñan en ella, lo que motivará a los docentes a luchar por su propio mejoramiento.
- Someter a los docentes a permanentes evaluaciones, otorgándoles puntos adicionales a su favor cuando estén realizando o hayan realizado cursos de perfeccionamiento, lo que los motivará a ingresar a estos de manera permanente.
- Recomendable es que como requisito previo al ejercicio docente, sea obligatorio que todo docente domine otro idioma, y en el caso que sean más de dos, en toda evaluación se le otorgue un puntaje base que los distinga de los demás que carecen de estos requisitos.
- Atendido que los docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UPTL, manifestaron que gracias a la educación a distancia de excelencia han mejorado sus condiciones de vida, razón por la cual se recomienda que la Universidad promueva el ingreso a estas carreras, ya que será un valioso aporte a la educación nacional debido al inmenso profesionalismo y dedicación del cuerpo docente de esta entidad de educación superior.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7.1. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

1. **ÁLVAREZ MARTÍN, Francisco:** Ponencia “Programa Interdisciplinario orientado al mejoramiento de la enseñanza” de la Universidad Nacional de San Juan en las Jornadas sobre “Nuevos desafíos y alternativas de acción en la práctica educativa” llevadas a efecto en la ciudad de San Juan, Argentina, octubre 2007
2. **ARGÜELLES, Antonio.** Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México DF: Limusa; 1996.
3. **BARBA. Bonifacio:** La nueva Ley General de Educación, Revista Sinéctica 4 Ene.-Jun./1994, pág. 1, Universidad Jesuíta de Guadalajara, México
4. **CATALANO, María; AVOLIO DE COLS, Susana y SLAGDONA, Mónica:** (2004) Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas. Ed. Banco Interamericano de. Desarrollo, 1ª ed. - Buenos Aires, Argentina.
5. **CEPAL/UNESCO 1992:** Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile.
6. **CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS 1990:** Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Documentos de trabajo. Borrador C. Jomtien, Tailandia.
7. **NILO, S.U.:** Apuntes para una comparación sobre la calidad de la educación en América Latina y en Estados Unidos. La educación (OEA), N° 96, 1984
8. **SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA:** Propuestas de mejoramiento de la calidad de la educación 2007.

9. **SHIEFELBEIN, E:** “Elementos para reflexionar sobre calidad de la educación en América Latina”, UNESCO. 1990.
10. **SCHIEFELBEIN, Ernesto y TEDESCO, Juan C.:** 1995 Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina. Santillana. Buenos Aires, Argentina.

7.2. LINGÜÍSTICA

1. **AGUERRONDO, C.:** La calidad de la educación. Ejes para su definición y evaluación. www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm
2. **BAZDRESCH PARADA, Miguel: (2007)** Las competencias en la formación de docentes. La Práctica Pedagógica en la Básica y la Media. decimoyonce.wordpress.com/.../las-competencias-en-la-formacion-de-docentes
3. **CONTRATACIÓN Y CARRERA PROFESIONAL** :<http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/rec662.htm#employment>
4. **FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINUA** www.oei.es/docentes/.../docentes/modelos_innovadores_formacion_inicial_docente.pdf
5. **FUNCIONES EN LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA:** http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc_A14/funciones.html
6. **LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE** <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/rec663.htm#conditions>
7. **RUIZ – TAGLE, P. y CORREA, S:** El Derecho a una Educación de Calidad www.cdh.uchile.cl/.../anuario03_sec_nacionalIVRuiz-TagleyCorreaS.pdf

8. ANEXOS



Foto 1.

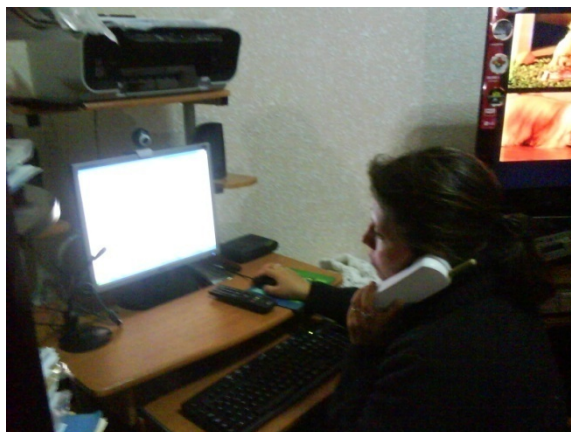


Foto 2.

Fotografías 1 y 2: Encuestando a través del internet a la Lic. Mónica López que actualmente vive en los E.E.U.U.



Foto 3.



Foto 4.

Fotografías 3 y 4: Encuestando a la Lic. Silvia Meneses

8.1. CUESTIONARIO PARA AUTORIDADES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS (RECTOR/ VICERRECTOR/ COORDINADOR ACADÉMICO)

8.2. CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES TITULADOS DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UPTL

8.3. ENCUESTADOS CUESTIONARIO N° 2:

IMB 27 LÓPEZ PABÓN, Mónica Teresa: Licenciada en Educación Infantil, titulada en el año 2008

IMB 28 MENESES BERNAL, Rosa Isabel: Licenciada en Lengua y Literatura, titulada en el año 2005

IMB 29 MIÑO GODOY, Blanca Noemí: Licenciada en Educación Básica 3C, titulada en el año 2005

IMB 30 MONCAYO, Aura Elisa: Licenciada en Lengua y Literatura, titulada en el año 2006

IMB 31 MONTALVO RIVERA, Mayra Graciela: Licenciada en Educación Básica, titulada en el año 2005 (Nota: Atendido a la imposibilidad de encontrar a la encuestada, el tutor autorizó omitir la investigación a su respecto)

IMB 32 MORÁN GUILLÉN, Yesena Adriana: Licenciada en Educación Básica, titulada en el año 2006.

IMB 33 MORENO RUIZ, Doris Marianela: Licenciada en Educación Básica, titulada en el año 2008.

IMB 34 NAVARRETE RIVADENEIRA, Silvia Imelda: Licenciada en Educación Infantil, titulada en el año 2007

IMB 35 ONOFRE BASTIDAS, Iván Manuel: Licenciado en Ciencias Humanas y Religiosas, titulado en el año 2010.