



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

AUTORES:

Silvia Guadalupe Eskola Loyo

Elvis Ramiro Acurio Salguero

MENCIÓN:

CIENCIAS SOCIALES

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA:

Mgs. Henry Antonio 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

Nosotros, Silvia Guadalupe Eskola Loyo y Elvis Ramiro Acurio Salguero, declaramos ser los autores del Trabajo de Fin de Carrera y eximimos expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

(f) -----

C.I.

(f) -----

C.I.

AUTORÍA:

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

(f) -----

C.I.

(f) -----

C.I.

DEDICATORIA

Queremos dedicar esta Tesis de Grado para la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, a nuestras familias, esposo/a, hijos/as, quienes con mucho cariño, esfuerzo, sacrificio, y comprensión nos ayudaron a superar varios inconvenientes propios de un trabajo de esta naturaleza.

También a nuestro Tutor de tesis por habernos guiado con sus conocimientos, consejos y experiencia para llevar con éxito y a feliz término el presente trabajo de investigación que nos permite dar un paso más en nuestra formación profesional.

Además indicar con especial atención al equipo de planificación, con su director del Programa Nacional de Investigación, a los directivos de nuestra querida universidad, que siempre están a la vanguardia de los avances tecnológicos y pedagógicos, buscando siempre la excelencia académica, y formando profesionales de alto nivel para poner al servicio del desarrollo de nuestro querido Ecuador.

AGRADECIMIENTO

Con mucho cariño, veneración y respeto nosotros queremos en primer lugar agradecer a Dios por concedernos la salud y la vida, por darnos esa fortaleza y fe necesarias para afrontar con valentía y deseos de superación los inconvenientes y dificultades que se presentaron durante nuestro trabajo de investigación.

De igual manera agradecer especialmente a nuestras familias, quienes nos apoyaron moral y materialmente en los momentos más difíciles, y seguir adelante para que nuestra formación profesional la pongamos al servicio de la comunidad educativa, y ser personas de bien para la sociedad y el país.

A nuestro tutor de Tesis de Grado, quién gentilmente nos guió con sus consejos, apoyo y experiencia profesional, que de la manera más disciplinada y ordenada, conjuntamente con el equipo de Planificación, el Director del Proyecto de Investigación Nacional, la Coordinadora Académica, hicieron posible que se lleve a feliz término este trabajo de investigación.

INDICE GENERAL

| | |
|---|-----|
| Portada..... | i |
| Certificación..... | ii |
| Acta de Cesión de Derechos..... | iii |
| Autoría..... | iv |
| Dedicatoria..... | v |
| Agradecimiento..... | vi |
| Indice..... | 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..... | 13 |
| 3.1.3. Las condiciones de enseñanza y aprendizaje..... | 22 |
| 3.1.4. El género y la profesión docente..... | 24 |
| 3.1.5. Síntesis..... | 25 |
| 3.2. CONTEXTO LABORAL..... | 26 |
| 3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa..... | 26 |
| 3.2.2. La demanda de educación de calidad..... | 28 |
| 3.2.3. Políticas educativas: Carta Magna, Plan Nacional de..... | 29 |

Desarrollo, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, DINAMEP.

| | |
|--|----|
| 3.2.4. Políticas micro institucionales..... | 35 |
| 3.2.5. Síntesis..... | 35 |
| 3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE..... | 36 |
| 3.3.1. Definición..... | 36 |
| 3.3.2. Competencias profesionales..... | 40 |
| 3.3.3. Los cuatro pilares de la educación para..... | 43 |
| el siglo XXI | |
| 3.3.4. Competencias profesionales docentes..... | 45 |
| 3.3.5. Necesidades de formación en el Ecuador..... | 54 |
| 3.3.6. Síntesis..... | 55 |
| 4. METODOLOGÍA..... | 57 |
| 4.1. Diseño de la investigación..... | 57 |
| 4.2. Participantes de la investigación..... | 58 |
| 4.3. Técnicas e instrumentos de investigación..... | 59 |
| 4.3.1. Técnicas..... | 59 |
| 4.3.2. Instrumentos..... | 59 |
| 4.4. Recursos..... | 59 |
| 4.4.1. Humanos..... | 60 |
| 4.4.2. Institucionales..... | 60 |
| 4.4.3. Materiales..... | 60 |
| 4.4.4. Económicos..... | 61 |
| 4.5. Procedimiento..... | 61 |
| 5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS..... | 63 |

| | |
|---|----|
| 5.1. Caracterización socio-demográfica..... | 63 |
| 5.2. Situación laboral..... | 65 |
| 5.3. Contexto laboral..... | 70 |
| 5.4. Necesidades de formación..... | 73 |
| 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 76 |
| 6.1. Conclusiones..... | 76 |
| 6.2. Recomendaciones..... | 77 |
| 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 78 |
| 8. ANEXOS(Cuestionarios, Fotografías)..... | 80 |

1. RESUMEN

La Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, institución de Educación Superior que cada día se posiciona en un sitio de altos estándares de calidad tanto en la formación docente como en la formación humanística, ha creído conveniente realizar un estudio investigativo sobre la "Situación laboral de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación" ya que es un tema de actualidad y que nos concierne a todos los involucrados en el sistema educativo, la investigación tiene una caracterización a nivel nacional, propuesto por la (UTPL), para nuestro caso se tomó en cuenta a los titulados del CUA: Ibarra, de la Provincia de Imbabura, las distancias fueron un inconveniente y la falta de información actualizada en los archivos de secretaría del Centro Asociado de la ciudad de Ibarra, y nuestro horario de trabajo dificultó la localización de los investigados.

En la investigación participamos los dos autores de este trabajo, los titulados de la (UTPL), Escuela de Ciencias de la Educación graduados entre los años 2005-2010, en las diferentes menciones, los directivos o empleadores de las Instituciones Educativas donde laboran los titulados a quienes se les aplicó los Cuestionarios 1 y 2, formatos tomados de la (ANECA 2005) se utilizaron técnicas como la encuesta en la aplicación de cuestionarios y la entrevista informal tanto a titulados como a las autoridades, utilizamos una cámara digital para fotografiar a los entrevistados, y a sus instituciones, la comunicación se realizó por teléfono convencional, celular, e Internet para recibir información de los tutores a través del EVA, los recursos económicos para financiar este trabajo son propios. Esta investigación nos ha permitido conocer la situación laboral del docente titulado en la (UTPL), donde la mayoría se tituló y trabaja como docente en menciones de Educación Básica e Infantil, perfil ideal para las mujeres, un buen número lo hace en el sector urbano y en menor en el sector rural, todos trabajan a tiempo completo, y sus edades fluctúan entre los 30 a 50 años, algunos de ellos ya trabajaban como docentes cuando se titularon, hay un punto de equilibrio entre los que trabajan en instituciones fiscales y particulares, la mayoría de ellos no habla otro idioma distinto al español, y la informática la manejan a nivel de usuario, los requerimientos de formación continua es en Pedagogía y Didáctica, Diseño y Planificación Curricular, Educación en Valores, Manejo de TIC, aspectos importantes para el mejoramiento profesional del docente y la educación en general.

2. INTRODUCCIÓN

El Ecuador es un bello país de grandes maravillas turísticas, rico en recursos naturales, como también lleno de contrastes sociales, entre los cuales mencionamos uno que debemos conocer y es de vital importancia para toda sociedad humana, como es el sistema educativo, aspecto del cual depende el desarrollo de muchas naciones, y especialmente el nuestro, donde la profesión del maestro se ha vuelto más que un trabajo remunerado, es más bien una actitud humana, llena de valores, vocación y sacrificio, labor no reconocida y poco agradecida, ya que es un pilar básico y a quienes ha olvidado el estado sin otorgarnos todavía los beneficios laborales conculcados en la Constitución de la República del 2008, y darnos la oportunidad de insertarnos en el campo laboral educativo del magisterio fiscal, a todos los titulados de las escuelas de Ciencias de la Educación, mediante el concurso de merecimientos y oposición, mejoramiento de títulos, capacitación y formación docente continua, pruebas de aptitudes y conocimientos que nos permitan alcanzar objetivos de altos niveles de calidad educativa, estos aspectos nos llevan a plantear una investigación que nos permita conocer a fondo cuál es la realidad de la situación laboral del docente graduado en la (UTPL), lo que nos permitiría buscar nuevas estrategias y soluciones a este problema.

La Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación distribuida en 34 centros universitarios del país brinda un sistema de educación superior de altos estándares de calidad académica y formación humanística de gran aceptación en la comunidad estudiantil, la misma que la pone al servicio de la sociedad ecuatoriana. La presente investigación se justifica por el papel que debe desempeñar el profesor de acuerdo a las nuevas políticas educativas, no debemos ser transmisores de conocimientos, si no construir el conocimiento y contribuir a la formación integral de los educandos, haciendo de ellos personas útiles para la sociedad y el desarrollo de la nación, con esta investigación pretendemos conocer la realidad del docente ecuatoriano, para lo cual la (UTPL) y el Equipo de Planificación no sólo a creído conveniente, sino de vital importancia realizar esta investigación a nivel nacional dada la factibilidad de realizarla con los egresados tesisistas, de la Escuela de Ciencias de la Educación para que en base al objetivo general propuesto se pretenda: Conocer la situación laboral actual de los docentes titulados entre los años 2005-2010 de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de

Loja, incluyendo como objetivos específicos: Establecer la situación socio-demográfica de los docentes titulados en la (UTPL), Provincia de Imbabura CUA: Ibarra. Relacionar la formación profesional de los titulados con la situación laboral de los docentes en el Ecuador. Describir el contexto laboral de los docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la (UTPL), y Comprender las necesidades de la formación profesional docente en el mercado laboral educativo del Ecuador a partir del criterio de las instituciones de formación docente, y directores o empleadores.

En el transcurso de la investigación encontramos limitaciones propias de la misma, como la localización de los titulados, ya que la información de la que disponíamos no era del todo veraz, dado el tiempo transcurrido desde que se graduaron, y en la secretaría del centro de Ibarra al que pertenecemos, no había direcciones de domicilio o teléfonos actualizados, lo que dificultó la localización, ya que algunos no viven y tampoco trabajan en el centro de la ciudad, sino en lugares apartados, se hizo un esfuerzo grande para llegar a ellos y poder aplicar los cuestionarios 1 y 2 de preguntas, tomado de la (ANECA 2005) de acuerdo al formato sugerido por el Equipo de Planificación del Programa Nacional de Investigación tanto a los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la (UTPL), como a los directivos o empleadores de las instituciones educativas donde laboran el grupo de personas objeto de esta investigación, para algunos casos se tuvo que realizar una entrevista informal, unos en la calle otros en su domicilio, pero logramos conseguir el objetivo, y los datos recolectados fueron introducidos en el formato proporcionado por la Universidad, sin embargo una investigación de esta naturaleza no solo debe sustentarse en la opinión de este grupo de personas, también se debe verificar y relacionar los objetivos de la universidad con los fines que persigue la carrera, si estos contribuyen de manera eficaz y eficiente al desarrollo nacional.

Mejorar la calidad de la educación se sitúa en las capacidades del estado y la sociedad para satisfacer las necesidades de los centros educativos, a partir de los criterios de directores/directivos o empleadores, y los fines que pretenden alcanzar los centros de educación superior realizando un estudio técnico del mercado laboral educativo, labor en el que está inmersa la UTPL, creando y otorgando las facilidades necesarias para que esta investigación se realice a cabalidad y se obtengan resultados satisfactorios que orienten a adoptar nuevas políticas y estrategias para cambiar las estructuras laborales que actualmente están

en vigencia dentro del magisterio fiscal, que como institución educativa de nivel superior formadora de docentes considera que el proceso de la formación, preparación profesional, necesidades incluso de formación continua deben estar de acuerdo a los requerimientos de la sociedad y la comunidad educativa.

La labor educacional, en un contexto general, es difícil en el Ecuador, sin perjuicio de mencionar la nueva Ley de Educación Intercultural Bilingüe que fue aprobada por la Asamblea Nacional, y por el Presidente de la República Economista Rafael Correa y publicado en el Registro Oficial en el mes de Abril del presente año, en ella se pretende dignificar la labor docente, la misma que requiere de un conocimiento especializado que todo profesional de la educación necesita dominar, a través de una formación estructurada y eficiente, tendiente a darle oportunidad para que esta formación sea continua e integral,

Sin embargo, los objetivos propuestos, las políticas educacionales y formativas de la Universidad no son similares a las políticas estatales, en lo que dice relación con la dignificación de la carrera docente, no siendo, igualmente suficientes los recursos que se destinan para ello, y con esto tenemos una contradicción entre la excelente preparación recibida en la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja o quizá de otra universidad del Ecuador y la forma cómo contribuimos con el desarrollo nacional, ya que sin recursos humanos, tecnológicos, económicos o políticas estatales por medio del Ministerio de Educación, es poco lo que se puede lograr.

Antiguamente se concebía de manera normal que los profesores se limitaran simplemente a enseñar a sus alumnos aquello que también habían aprendido, desconociéndose que la vocación docente está guiada por un vasto conjunto de teorías complejas de la enseñanza-aprendizaje, ya que como señala el proyecto de Ley de Educación: *“ En este momento histórico que vive el país de cambios y transformación la normativa que rige el sector educativo debe estar en completa coherencia con las políticas educativas que lleva adelante el Gobierno y sobre todo con los preceptos constitucionales ”*, correspondiéndole al profesor desempeñar un papel importantísimo dentro de los proyectos de desarrollo nacional a corto o mediano plazo, tal como lo requiere el estado y nuestra universidad.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

Recientemente, los días 23 y 24 de noviembre pasados, se llevó a efecto en Quito “El Foro Nacional de Formación Docente Inicial” organizado por el Ministerio de Educación con el apoyo y la participación de la UNESCO-Quito y la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica – VVOB. Este foro estaba dirigido a directivos y docentes de instituciones dedicadas a la formación docente, así como para instituciones involucradas en el tema educativo. Y tiene como objetivo principal contribuir al mejoramiento de la calidad en la Formación Inicial Docente, la cual, en caso alguno debe estar desvinculada de la Formación Continua de los Docentes. Lo anterior es el reflejo de un esfuerzo colectivo para superar las trabas que dificultan la construcción de la enseñanza de calidad que se discute y se anhela.

3.1.1. FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINUA.

De acuerdo a lo sostenido por la UNESCO, mediante la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, la formación inicial de los docentes sigue siendo uno de los factores críticos al momento de analizar la relación entre calidad de la educación y desempeño profesional de los maestros.

Toda formación inicial incluye las políticas de formación, los programas y proyectos en ejecución, el número de instituciones formadoras, lo que lleva a especificar si estas instituciones son estatales o privadas, universitarias y no universitarias.

Dentro de las instituciones de formación inicial docente en el Ecuador están las escuelas normales, constituidas por los Institutos Superiores Pedagógicos (ISPED) e Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües (ISPIB). A lo anterior se añade la formación universitaria de los docentes, pero en el foro de la UNESCO al que se hizo referencia anteriormente, se pretende crear un espacio de intercambio sobre experiencias innovadoras en la formación docente inicial, que motive a las instituciones a profundizar en los proce-

sos de mejoramiento de su calidad académica y pedagógica en el marco de la creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

En consecuencia, en la formación inicial docente en el Ecuador, en la actualidad, están los Institutos Superiores Pedagógicos y las Universidades, lo que exige que haya uniformidad de criterios en esta clase de formación inicial.

Por ello, el Magíster en Educación mención Currículo Educacional de nacionalidad chilena Dr. Luis Antonio Reyes Ochoa expresa que: *“La aplicación a cabalidad de estándares de desempeño en la formación inicial docente, no puede desentenderse de las condiciones laborales de los docentes, tanto para quienes están en ejercicio como para quienes se forman y miran con atención dicha realidad; se requiere evaluar las oportunidades de formación en servicio; establecer una relación entre un desempeño efectivo y de calidad, con tramos de una carrera docente que no posea como única meta un cargo en la administración; un sistema efectivo de evaluación formativa del desempeño”*(REYES:2000, pág. 2).

Como puede advertirse, la multiplicidad de instituciones pedagógicas de educación, exige un papel coordinador del Ministerio del Ramo, obedeciendo a que la educación es un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal.

Según lo expuesto por la Magíster en Educación costarricense María Eugenia Venegas Renault: *“La formación inicial docente hace referencia al proceso institucionalizado que acredita a una persona para el ejercicio profesional de la enseñanza en alguno de los niveles y modalidades de un sistema educativo, bajo unos mínimos de conocimientos y competencias profesionales. Las maneras cómo se organiza, administra y desarrolla, da origen a una oferta diversa en modalidades y contenidos. La formación inicial docente para la educación primaria, refiere a los grados más bajos de formación ofertados por las instituciones. La formación inicial docente puede adquirir dos formas: en y fuera del servicio docente, ésta última, dirigida a maestras y maestros no titulados pero activos en un sistema educativo”*. (VENEGAS: 2006. Pág. 5).

Sin embargo, las apreciaciones de los expertos no pasan de ser “buenas intenciones”, porque ya es hora que haciendo sido por siempre el profesor relegado a una posición desmejorada, no solo en lo relativo a sus condiciones de trabajo, sino también desde el punto de vista pedagógico, actualmente observa a nivel mundial una revalorización del papel docen-

te, ya que todos los análisis insisten en señalar que el docente no solo debe limitarse exclusivamente a la transmisión de conocimientos, sino también constituir una Comunidad Educativa en donde todos los interesados en la educación del sector participen para su desarrollo, siendo imperioso, en consecuencia, que se parta con una buena formación inicial del docente.

Pero los programas de formación inicial docente están habitualmente apartados de los problemas que se encuentran en la educación de los alumnos socialmente desfavorecidos, toda vez que atendidos que, pese a los esfuerzos, existen preocupantes niveles de pobreza y desnutrición en las niñas y niños del país, principalmente en el sector indígena y los sectores marginales.

En la formación inicial, se utiliza la teoría basada en alumnos ideales que están alejados de la realidad social que los docentes deben enfrentar, encontrándose con una realidad que dista de la tratada durante su formación, añadiéndose a ello que las pésimas condiciones salariales y la sobrecarga de trabajo, hacen que las profesoras y profesores no se sientan motivados y no participen en procesos de formación continua.

La educación escolar consiste en una política pública encaminada a la constitución de buenos ciudadanos. Cuando se forma médicos, está contribuyendo para el sistema de salud, pero cuando se trata de profesores, la educación está cuidando que la formación del alumno o contribuya a la formación de ése médico y a todos los profesionales que deben tener una preparación escolar formal, fuera de la finalidad de constituir buenos ciudadanos en base a los principios de la Comunidad Educativa.

La situación de la formación inicial del profesor es inversamente simétrica a la situación de su ejercicio profesional, ya que cuando se prepara a una persona para ser profesor, éste debe vivir el papel del alumno, por esta razón tan simple y obvia es que el profesor necesita tomar como punto de referencia una orientación institucional y pedagógica, que no debería entregarse en las universidades o centros de formación de docentes, sin embargo, cuando se hace referencia a esta serie de centros de formación inicial, puede advertirse que no hay una política educacional única que permita tener una cosmovisión adecuada al profesional de la educación que se está formando, sin perjuicio de su libre iniciativa para hacer

los aportes micro institucionales que sean necesarios para el perfeccionamiento de su actividad cuando deba ejercitarlo.

Por ello la formación inicial de los profesores debe tener como marco referencial los aspectos macro institucionales impuestos por el Estado y que consisten en las normas legales y recomendaciones pedagógicas, por ello es que los modelos o instituciones de formación docente que deben interesar al país deben ser aquellos que propicien o faciliten la constitución de un perfil de profesionales adecuados para las tareas educacionales.

Pero a lo anterior, es decir, a la formación inicial, debe unirse la práctica profesional que es la que entrega al futuro profesor competencia para enseñar y hacer aprender. Las competencias son formadas mediante la experiencia, por tanto el período de prácticas debe acontecer necesariamente en situaciones concretas contextualizadas, lo contrario será formar profesores desvinculados en absoluto de la realidad social.

La práctica es absolutamente necesaria en la formación inicial, ello genera competencia que no es más que la articulación de diferentes conocimientos y en el caso del profesor esto significa organizar las informaciones de contenido especializado, de didáctica y práctica de enseñanza, de fundamentos educacionales y de principios de aprendizaje en un plano de acción docente coherente con el proyecto pedagógico de la escuela, que proyecte al futuro profesional de la educación a participar en el proyecto pedagógico de la escuela, a saber trabajar en equipo y a establecer relaciones de cooperación dentro de la escuela, así como con la familia de los alumnos.

La competencia docente requiere también movilizar conocimientos y valores frente a la diversidad cultural y étnica ecuatoriana, de las necesidades especiales de aprendizaje, de las diferencias entre hombres y mujeres, del modo de ser capaz no sólo se acoger las diferencias, sino que de utilizarlas para enriquecer las situaciones de enseñanza y aprendizaje en el aula.

La formación inicial, en consecuencia, no debe limitarse a que el docente aplique conocimientos, sino que en cada profesor debe existir un investigador en acción que sea capaz de problematizar una situación de práctica profesional; de movilizar en su acervo de conocimientos o en el medio en que se desenvuelve todos sus conocimientos para solucionar una situación; de explicar racionalmente cómo y por qué toma e implementa sus decisiones,

tanto en situaciones de rutina como de imprevistos, revelando su capacidad meta cognoscitiva de los propios procesos y de la transferencia de la experiencia para otras situaciones; de hacer previsiones, extrapolaciones y generalizaciones a partir de su experiencia, registrándolas y compartiéndolas con sus colegas, todo lo cual, en el ejercicio de su docencia determinarán su propio desarrollo profesional en un proceso necesario de formación continua.

Según la Dra. María Inés Abrile de Vollmer, ministra de Educación de la Provincia de Mendoza (Argentina) durante el período 1989-1992 y en la actualidad es asesora del Ministerio de Cultura y Educación de Argentina: *“Una concepción de la formación docente desvinculada de las funciones de la escuela y de los requerimientos de la sociedad, con débil formación pedagógica y didáctica como consecuencia de planes de estudio en los que se aprecia una inclinación teórica, intelectualista y academicista que reproduce los estilos tradicionales de enseñanza, fragmentada y desarticulada institucionalmente, despreocupada de la formación de formadores, es difícil que haga un aporte sustantivo a la profesionalización docente”*. (ABRILE: 1994, pág. 5).

El momento actual exige que haya profesores competentes, tanto en términos teóricos como en la práctica a fin que con su preparación contribuyan teórica, práctica, ética y socialmente a ocupar los espacios educacionales preparando ciudadanos para la democracia, lo que necesariamente precisa de profesionales de la enseñanza que estén predeterminados a desarrollar su práctica de conformidad con las amplias exigencias sociales, es decir, que el docente sea apto para accionar una enseñanza que correctamente corresponda a la formación del educando, de modo que este desempeño esté acorde con los avances de la educación y de las múltiples actuaciones sociales en las cuales tendrá que desenvolverse.

Como expresa la Dra. Abrile, el papel de los profesores no es ser meros transmisores de conocimientos, de acuerdo al nuevo concepto de Comunidad de Educación, lo que concuerda con lo expresado por el connotado educador brasileño Dr. Dermeval Saviani, quien planteó de qué forma los maestros pueden contribuir al avance del proceso de democratización en la sociedad, afirmando: *“que la escuela es una institución cuyo papel consiste en la socialización del saber sistematizado. Con ello quiere decir que la escuela debe transmitir el conocimiento elaborado y no el conocimiento espontáneo, el saber sistematizado y no el saber fragmentado, la cultura erudita y no la cultura popular. En suma, dice, la es-*

cuela tiene que ver con el tema de la ciencia. A continuación, pasa a considerar que la enseñanza tradicional pierde de vista los fines, tornando mecánicos y vacíos de sentido los contenidos que transmite. Como movimiento de oposición a esta situación, la escuela nueva tiende a considerar toda transmisión de contenidos como mecánica y todo mecanismo como anti-creativo así como todo automatismo como negación de la libertad". (SAVIANI: 1992, pág. 27).

Los profesores, como profesionales precisan de la formación continua para, entre otras razones, permanentemente, construir e reconstruir los conocimientos junto a sus alumnos, ya que los avances teórico – metodológicos de la formación de los profesores y de los avances en otros campos, lo que requiere que el educador esté abierto a participar en todas las oportunidades académicas que lo lleven a ascender tanto en un plano profesional y cognitivo, pero también en el ámbito de la democracia, debiendo la formación continua constituirse en el polo para una dinámica social en donde los conocimientos sean compartidos, contribuyendo significativamente a la mejora de la calidad de la práctica educativa.

Ser educador es educarse permanentemente, pues el proceso educativo no se cierra, es continuo. Esto nos permite reconocer que cada conocimiento construido por los profesores con sus alumnos, va a implicar nuevas relaciones con otros conocimientos, nuevas inquietudes, preguntas, dudas y, consecuentemente, nuevas construcciones, en un proceso permanente donde la formación de profesores en servicio es entendida como una "formación continua". Por tanto, dar continuidad a la formación de los docentes en las escuelas, que es su local de trabajo, implica un permanente sustento para cambiar y mejorar la formación obtenida y contribuir a un mejor desempeño de la institución escolar.

En virtud de lo anterior, se hace necesario una formación continua de los profesores en servicio, pero obedeciendo a una planificación, que sea practicada en el lugar de trabajo, o sea, en la institución escolar donde suceden las relaciones de los diversos componentes de la institución escolar. Esta formación continua en servicio implica nuevos pensamientos que transforman las concepciones y prácticas políticas, académicas y de construcción de conocimientos, a fin de que sea entendida no como "capacitación", o "entrenamiento", o mera transmisión de conocimientos elaborados fuera de los contextos escolares para implantar acciones esporádicas, discontinuas, de elevado costo social y financiero, destacando que algunas instituciones hacen esfuerzos buscando recursos de carácter financiero para

la realización de eventos formativos, rimbombantes, social y demagógicamente que buscan la figuración más que la calidad misma de sus objetivos sin que ello contenga serias y reales metodologías de desarrollo.

Obvio es deducir que la formación de los profesores no se agota en la formación inicial, ya que toda formación docente debe ser pensada como un proceso que tampoco se agota con los cursos de actualización, pudiendo añadir que tampoco con cursos, conferencias, seminarios y otra situaciones puntuales en que los docentes tienen el papel de oyentes, sin que ello signifique un real aporte a su desarrollo profesional. Junto con destacar elementos que no deben formar parte de la formación continua, como cursos y seminarios intrascendentes, es necesario que el profesor se forme en “actos de servicio” es decir en la cotidianeidad en forma constante y continua.

La Investigadora del Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (CPEIP). Ministerio de Educación de Chile María Eugenia Nordenflycht, entrega en su investigación importantes acciones que debe aplicar la República de Chile, pero que son realizables en cualquier país latinoamericano, cuando expresa:

“Si analizamos las propuestas consignadas en “Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI”, uno de los documentos base de la reforma educacional de nuestro país, encontramos:

- *Máxima prioridad: asegurar una formación de calidad para todos,*
- *Una tarea impostergable: reformar y diversificar la Educación*
- *Una condición necesaria: fortalecer la profesión docente.” (NORDENFLYCHT: 2000).*

Como puede apreciarse fuera de los objetivos de educación para todos y diversificación de la educación, también vigentes en el Ecuador, interesa a la autora la formación continua del profesor, dentro del concepto de Comunidad Educativa, para la cual efectúa las siguientes acciones:

- *Redefinir los programas de formación de profesores de modo que éstos conduzcan a un adecuado manejo de las competencias docentes y las destrezas requeridas para organizar el aprendizaje de sus alumnos; a un sólido conocimiento de las materias que*

les corresponde enseñar; a una comprensión de los procesos de desarrollo de los niños y adolescentes y la habilidad de motivarlos en la sala de clase; y desarrolle su capacidad de reunir y seleccionar información, de trabajar en equipo y de asumir responsabilidades frente a sus alumnos, los padres y la comunidad;

- *Preparar a los docentes en el uso de métodos pedagógicos activos, para trabajar con grupos de alumnos en la sala de clase y vincular los contenidos curriculares con la experiencia de vida y los efectivos intereses de los educandos.*(NORDENFLYCHT: 2000).

Es más, habiendo nuestro constitucionalista señalado expresamente, en el Art. 27 de la Carta Fundamental de la República 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”.*

En consecuencia, los procesos de formación inicial y continua deben ajustarse a la Constitución, ya que tratándose de un Estado de Derechos y Justicia, deben privilegiarse los derechos humanos por sobre todas las cosas y dentro de ellos juega un papel fundamental en el desarrollo de la persona humana “el derecho a la educación”, pero ya no se habla de una educación mecánico racional de entrega de conocimientos, sino que de una educación holística, la cual, según el educador mexicano Dr. Ramón Gallegos, en su obra “Educación Holista: Pedagogía del amor universal”: *“En la educación holista, aprender es un concepto que adquiere una connotación especial, difiere mucho del concepto que se tiene en la educación mecanicista, desde la educación holista, «aprender es un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana como el afectivo, físico, social y espiritual, rebasando por completo lo puramente cognitivo y memorístico. Aprender se convierte en proceso creativo y artístico; aprender a aprender es el propósito de la educación para el siglo XXI”.* (GALLEGOS: 1999, pág. 39).

En consecuencia, ¿cómo enfrentamos esta nueva realidad?, obviamente que haciendo que los profesores vayan más allá que impartir conocimientos en las aulas, creando una comunidad educativa, a la que se hará referencia más adelante, en donde se educará a toda la comunidad para la democracia sustentado en los derechos humanos.

Según expresan las educadoras chilenas Dras. Elena y Josefina Olivos: *“Quienes adhieren al enfoque holístico testimonian la irrupción de una nueva era, en donde todo tiende a unirse. El universo, y todo lo que forma parte de él, incluida la especie humana, está unificado, interconectado, en algo global, “somos parte del mismo proceso que creó a las estrellas, y estamos hechos de la misma materia. Todas las facetas de la experiencia humana intuitiva, imaginativa, estética, emocional y espiritual, así como el intelecto racional, son necesarias para captar completamente la profundidad imponente de nuestra existencia”* (OLIVOS: 1992, pág. 3).

Estos conceptos, serán ampliamente tratados en el punto 2.1 del Capítulo II de a presente investigación, que dice relación con el “Entorno educativo, la comunidad educativa”.

3.1.2. LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL

El nombramiento de profesores se hace mediante concurso, los cuales ingresan a la escala más baja ganando un monto de USD 330 mensuales, suma insuficiente que supuestamente mejoraría la nueva Ley de Educación.

Respecto de las personas encuestadas, no todos, como se apreciará, han sido incorporados mediante nombramiento a la actividad docente, lo que ha implicado que sean sub contratados en condiciones inferiores, violándose absolutamente la igualdad ante la ley consagrada en el numeral 2 del Art. 11 de la Constitución de la República que establece que el principio de la igualdad ante la ley, cuando expresa que: *«Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades»* añadiendo, con posterioridad que: *«Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado*

menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación».

La norma constitucional viola la igualdad ante la ley y los principios laborales de la OIT que establece que a «igual trabajo igual remuneración» lo que implica que el empleador, en este caso el Estado debe dispensar a todos los trabajadores igual trato en identidad de situaciones, y debe dejarse constancia que esta garantía que no se dirige a imposibilitar que haya un trabajador más beneficiado, sino a impedir que alguno resulte discriminado con respecto a la generalidad.

Si el nuestro es un Estado de Derechos y Justicia, y esencialmente democrático está obligado a evitar discriminaciones generando políticas de equidad, debiendo el Estado predicar con el ejemplo cumpliendo los convenios internacionales que suscribe, toda vez que las remuneraciones mínimas de los docentes con nombramiento y las de los sub contratados, contravienen los convenios de la Organización Internacional del Trabajo, esencialmente las relacionadas con «el trabajo decente».

El concepto de *trabajo decente* fue definido, en la Memoria presentada por el chileno Juan Somavia, Director general de la OIT, en la 87ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo (1999), de esta manera: *“El trabajo decente implica acceder al empleo en condiciones de libertad y de reconocimiento de los derechos básicos del trabajo. Estos derechos garantizan que no haya discriminación ni hostigamiento, que se reciba un ingreso que permita satisfacer las necesidades y responsabilidades básicas económicas, sociales y familiares, y que se logre un nivel de protección social para el trabajador, la trabajadora y los miembros de su familia. Estos derechos también incluyen el derecho de expresión y de participación laboral, directa o indirectamente a través de organizaciones representativas elegidas por los trabajadores y trabajadoras”.* (SOMAVÍA: 1999, pág. 13).

Estando este concepto consagrado en instrumentos internacionales de derechos humanos de directa e inmediata aplicación puede apreciarse que el Estado ecuatoriano no da cumplimiento al inciso final del numeral 2º del Art. 11 de la Constitución de la República, que establece: *“El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad”.*

En virtud de esta discriminación el Ecuador viola sistemáticamente los derechos de humanos, especialmente el Convenio N 111 sobre la discriminación (empleo y ocupación), de la

OIT de 1958, que en términos generales establece el principio de salario igual por igual trabajo, principio que se impuso en los casos de empleos idénticos desde el punto de vista de su contenido, incluso si no llevaban la misma denominación.

Los profesores contratados además de estar mal pagados, en condiciones de desigualdad respecto de los que tienen nombramiento, carecen del derecho a tener una carrera profesional, y tienen en su contrato una verdadera “espada de Damocles”, de plazo cierto y en determinados términos.

Si atendemos a las estadísticas del gobierno, la Canasta Básica Familiar al mes de noviembre del año 2010, ascendía a la suma de US\$ 541.82 y el sueldo mínimo de los profesores nominados es de USD 330, en cambio el de los contratados es inferior, entonces, si atendemos a la definición de trabajo decente, a las remuneraciones de los profesores y a la canasta familiar, podremos apreciar que la realidad del profesor es muy lejana a un trabajo decente, siendo inconcebible que esto ocurra en un Estado Constitucional de Derechos y Justicia.

En efecto, a fin de comprender cabalmente lo que se está afirmando podemos decir que los fines de “Estado Constitucional de Derechos y Justicia” según expresan los juristas venezolanos Dres. Humberto Ocando Ocando y Thais Pirela Isarra, son los siguientes: *“el fin último del Estado Social de Derechos y Justicia, es la construcción de un Estado constitucional y democrático de derecho donde la Constitución como norma fundamental sea el instrumento para frenar la acumulación de poderes y propicie un régimen legal donde sean respetados y tutelados tanto los derechos humanos y fundamentales como las libertades individuales y los derechos sociales; asimismo, se busque la transformación de la realidad social, generando en todos sus habitantes sentido de solidaridad y responsabilidad social en donde actúen activa y responsablemente no sólo los poderes públicos sino también los propios actores sociales y la sociedad civil organizada como garantes y custodios del propio régimen implantado para lograr el llamado Estado Social de Derecho y de Justicia”* (OCANDO y PIRELA: 2008, pág.. 203).

Entonces si un Estado de Derechos y Justicia debe respetar los derechos humanos fundamentales en donde los poderes públicos deben velar por el “buen vivir” de sus ciudadanos, término que tanto se pregona, pero que analizados los ingresos de los profesores es inal-

canzable, pese a los mejoramientos que se propone en la nueva ley, los cuales comparados con otros países latinoamericanos.

Respecto de la carrera profesional del profesor la finalidad de la carrera docente es garantizar una educación de calidad a toda la población. Su carácter formativo será un aporte significativo a la calidad integral del sistema educativo, así como al desarrollo profesional y personal de todos los y las docentes en ejercicio en el sistema escolar.

- Propósitos de la Carrera Docente, las pautas dadas por el Ministerio de Educación de Chile resultan plenamente aplicables a nuestra carrera docente:
- Reconocer las capacidades y el desempeño de los profesores en función de la calidad, la equidad educativa, y la integración social educativa, considerando los contextos en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Promover la permanencia en el sistema escolar de los profesores con mejores capacidades para la enseñanza.
- Atraer a estudiantes con vocación y capacidades para la docencia.
- Reconocer y valorar las responsabilidades docentes en la escuela.
- Reconocer y asegurar el derecho a oportunidades de desarrollo profesional, perfeccionamiento y formación continua de calidad. Reconocer los distintos méritos y motivaciones profesionales de los docentes para promover que continúen en el aula. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN / COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE: 2008).

Se considera que junto con la implementación de la carrera, se debe avanzar hacia una ponderación distinta del tiempo lectivo y no lectivo de los y las docentes, para lo que se propone avanzar gradualmente hacia una relación 60%-40%. El avance hacia esta proporción es necesario para posibilitar una adecuada dedicación de tiempo de los docentes a labores de planificación y desarrollo curricular, investigación y reflexión pedagógica, seguimiento del aprendizaje de sus alumnos, desarrollo profesional continuo, reuniones con padres y apoderados, preparación de informes y registros, entre otras actividades. Para este propósito, es necesario lograr al mismo tiempo, una mejor gestión en el uso efectivo de estos tiempos en función de los aprendizajes.

Respecto a la estructura de la carrera, se ha coincidido en las siguientes consideraciones generales: Se trata de una carrera escalar basada en el mérito y responsabilidades profesionales, que contempla las dimensiones formativa, profesional y remunerativa, que consi-

dera la posibilidad de alcanzar los tramos superiores desde los 10 años de experiencia, dependiendo del nivel de desarrollo profesional logrado.

- Una carrera integradora, asumiendo lo existente y reordenándolo conforme a los desafíos nacionales en materia educacional.
- La trayectoria profesional se construye y se proyecta en el trabajo en el aula y en la comunidad escolar.

La propuesta supone considerar diferentes tramos o niveles a los que se accede cumpliendo ciertos requisitos de años de servicio y los siguientes criterios que permitirían progresar en la Carrera:

- Desempeño profesional, debidamente evaluado;
- Conocimientos disciplinarios y pedagógicos;
- Post-gradados acreditados y pertinentes;
- Responsabilidades profesionales a nivel institucional;

“Las responsabilidades profesionales incluyen la diversidad de roles que ejercen los docentes tales como participación en actividades de apoyo a la inserción a la enseñanza (Inducción), docencia de aula, jefatura de cursos, asesorías, coordinación de departamentos, tareas técnico-pedagógicas e investigación, entre otras. Se incluye en esta categoría los esfuerzos que realizan los docentes por una trayectoria de desarrollo profesional continuo consistente” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN / COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE: 2008).

El personal docente de la educación pública forma parte de los trabajadores al servicio del Estado y es facultad exclusiva de la secretaría de estado de educación la contratación de docentes de acuerdo a sus necesidades. Para la contratación como titulares, los profesores deben estar durante un año lectivo en periodo de prueba.

La carrera docente se inicia con docencia de aula o en actividades afines a la enseñanza. Los requisitos de contratación son:

- Ser profesional de la educación graduado de las escuelas normales superiores, universidades, institutos y entidades de educación superior de las áreas afines.

- Reunir las cualidades morales, éticas, intelectuales y afectivas necesarias, así como los conocimientos y competencias requeridas para el ejercicio de la profesión.

Para el caso de los puestos directivos (director y supervisor) y los de asesoría y orientación, la contratación se realiza mediante un concurso de oposición.

Los ascensos y promociones dentro del sistema, se harán por oposición y méritos profesionales.

El personal docente estará protegido por un régimen de escalafón definido como régimen legal que determina la clasificación de los docentes en categorías y especialidades, tomando en cuenta los niveles, ciclos y modalidades de la educación. En éste se establecerán los requisitos para la promoción y ascensos de los docentes.

El magisterio en el Ecuador está conformado por los profesionales de la educación que cumplan labores docentes o desempeñen funciones técnico-administrativas especializadas en el sistema educativo. Para efectos de nombramientos se da prioridad a quienes tienen título profesional en educación y quienes en el área rural residan en su sitio de trabajo.

La función profesoral se articula en función de la manera como se estructura el sistema educativo. Éste garantiza la educación intercultural bilingüe y se compone de dos subsistemas: el escolarizado y el no escolarizado.

El subsistema escolarizado además de la educación regular comprende la educación compensatoria y la educación especial. La educación regular abarca los niveles de pre-primario, primario y medio.

Además de los profesores de pre-primaria, primaria, media, en el Ecuador hay profesores de educación popular. La jornada de trabajo para los profesores de nivel pre-primario y primario a tiempo completo es de 30 horas semanales, mientras que el profesor de nivel medio trabaja un promedio de 24 horas semanales, de acuerdo con el horario de clases.

Para el ejercicio de la docencia se reconocen los siguientes títulos: Bachiller en Ciencias de la Educación, Bachiller Técnico, Bachiller en Arte y Técnico de Nivel Superior; Profesor de Educación Pre primaria, Primaria, Segunda Enseñanza, Educación Especial y Psicólogo Educativo; Licenciado en Ciencias de la Educación en cualquiera de sus especializaciones;

Doctor en Ciencias de la Educación en cualquiera de sus especializaciones; otros títulos profesionales que el sistema educativo requiere.

Corresponde al Ministerio de Educación y Cultura orientar y coordinar la formación, capacitación y mejoramiento docente que se ejecutan a través de los Institutos Pedagógicos¹⁵, de las facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de las universidades del país y de la Red Nacional de Formación y Capacitación Docente. Los cursos de capacitación y mejoramiento están a cargo de la Dirección Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente e Investigación Pedagógica (DINACAPED).

El ciclo de especialización en formación docente para los niveles pre-primario y primario dura tres años, la formación docente de nivel medio dura cuatro años para la licenciatura y dos más para el doctorado.

En el Ecuador la carrera docente se entiende como el ejercicio de la profesión conforme con las Leyes de la materia y sus reglamentos pertinentes. Su estatuto regula el ingreso, la permanencia y el ascenso, el mejoramiento cualitativo y cuantitativo, así como la profesionalización y jerarquización de funciones.

La contratación del personal docente y no docente la realiza el Ministerio de Educación y Cultura a través de la Dirección Nacional Administrativa y de las Direcciones Provinciales de Educación. El ingreso a la carrera docente exige la ciudadanía ecuatoriana, el título docente y la aprobación de los concursos de merecimiento y de oposición.

Todo docente que haya sido nombrado tiene derecho a la estabilidad en el cargo y debe iniciar laborando en zona rural, siendo obligatorio para los docentes residir en la comunidad de su lugar de trabajo.

Las pruebas de oposición, para las vacantes de nivel medio versarán fundamentalmente sobre psicología del aprendizaje, didáctica de la especialización y asignaturas de la especialización.

La carrera docente como tal se determina en funciones, a las cuales se accede por concurso de merecimientos y en forma progresiva. En el caso del servicio docente, se incluye:

a) profesores

- b) administradores
- c) supervisores

En el servicio técnico docente se incluye

- a) técnico docente
- b) jefe y
- c) supervisores.

En términos de movilidad se establecen las figuras de cambio, permuta y promoción. El cambio se puede solicitar después de tres años lectivos completos de haber laborado en un sitio; la permuta debe ser solicitada por los dos docentes que la quieren realizar siempre y cuando no afecte el escalafón; por su parte las promociones se entienden como el paso de un profesional de la educación a una función jerárquica superior, se obtiene solo mediante concurso de méritos y oposición.

La carrera docente incluye un escalafón de 10 categorías mediante el cual se clasifica ordenadamente a los docentes según su título, tiempo de servicio y mejoramiento docente o administrativo. Este escalafón permite determinar las funciones, promociones y remuneraciones.

El ascenso de una categoría a otra se puede dar por tiempo de servicio o por mejoramiento de título. Con respecto al tiempo de servicio, éste está establecido en cuatro años para los docentes que laboran en el sector urbano y tres años para quienes lo hacen en los sectores rurales, provincias fronterizas y en insular de Galápagos. A partir de la cuarta categoría para ascender, se requiere además, haber aprobado uno de los cursos de mejoramiento profesional.

Los salarios de los profesores los establece el estado acorde con las diferentes categorías establecidas en el escalafón. Sirven como referencia para el cálculo del sueldo básico de todas las categorías: la primera, la segunda y la tercera; las cuatro categorías siguientes sirven para la ubicación de los docentes por título, siendo la categoría séptima reservada para quienes ostenten el título de doctor en Ciencias de la Educación.

Quienes desempeñen funciones de dirección se hacen acreedores de un porcentaje adicional al sueldo correspondiente a la categoría.

Estas funciones están definidas en orden jerárquico de mayor a menor de la siguiente manera:

- a) para el servicio docente,
- b) docentes administrativos,
- c) administración provincial y
- d) administración central.

Al interior de cada una de ellas también se da una jerarquización por nivel que inicia en el de pre- primaria y avanza hasta el nivel de media.

En la carrera docente se contemplan estímulos para los profesores que cumplan 25 años de servicio, profesores que se acojan a los beneficios de la jubilación y para quienes en las diferentes provincias produzcan la mejor obra pedagógica, científica o técnica en beneficio de la educación.

El sueldo profesional básico del magisterio se define en función del salario mínimo vital general (264 dólares americanos), los profesores del sector rural reciben un salario básico superior al que reciben los que laboran en el sector urbano. Por cada ascenso en la categoría se asigna un incremento del 10% sobre el salario básico.

Además de lo anterior, los docentes reciben asignaciones complementarias por subsidio familiar, compensación pedagógica, antigüedad, subsidio por laborar en zonas rurales y la provincia de Galápagos.

El salario del docente se puede afectar negativamente por multa (atrasos en la jornada de trabajo, faltas injustificadas, negligencia en el cumplimiento de las funciones, asistencia en estado de embriaguez) o suspensión del cargo en caso de cometer falta grave.

El docente cesará sus funciones por las siguientes causas:

- a) incompetencia profesional comprobada,
- b) violación de las Leyes y reglamentos que regulan la educación en el país,
- c) renuncia,
- d) enfermedad que lo incapacite para el trabajo,
- e) destitución o

f) jubilación.

Sólo se contempla la posibilidad de reingreso para los docentes que hayan cesado en sus funciones por enfermedad si comprueban su restablecimiento.

El docente puede tramitar su jubilación si ha cumplido 35 años de servicio y 55 de edad.

3.1.3. LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El proceso de enseñanza - aprendizaje se define como *"el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo"*. (COLECTIVO DE AUTORES: 2004, pág. 182).

Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

El proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual).

El Aprendizaje, según el Doctor en Investigación Psicológica, Docente Investigador, y Miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y de la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Mexicano Dr. Rubén Edel Navarro: *"es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información. El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores"*. (NAVARRO: 2004).

Para comprender el aprendizaje debemos tener como centro de atención a un sujeto activo, consciente e integralmente concebido como una personalidad orientada hacia un objetivo. El alumno, en interacción con otros sujetos, sin descartar la posibilidad de un aprendizaje inconsciente, logra aprender a través de las acciones que se producen en su relación con el objeto mediante la utilización de diversos medios: instrumentos y signos. El acto de aprender incorpora o construye no solo conocimientos y habilidades como es tradicional sino también los restantes aspectos de la personalidad como las actitudes y valores humanos; e incluye las situaciones de aprendizaje que se producen en el micro medio del estudiante y aquellas que provienen del contexto sociocultural. El resultado principal del aprendizaje lo constituyen las transformaciones dentro del sujeto, es decir, las modificaciones físicas y psíquicas del propio estudiante mientras que las transformaciones en el objeto de la actividad (texto, problema etc.), sirven como medio para alcanzar el objetivo de aprendizaje y para controlar y evaluar el proceso. El aprendizaje se da en la interrelación con distintos tipos de actividad humana: el juego, el trabajo, estudio e incluso puede surgir como resultado de la actividad psíquica interna, lo que es entendido como auto-aprendizaje.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás. El aprendizaje educativo formal se relaciona con los contenidos programáticos de los planes de estudio; y el aprendizaje social al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo. El aprendizaje en estos tres ámbitos sólo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana.

Con bastante frecuencia, los términos enseñanza y educación se confunden hasta extremos tales que se usan indistintamente para señalar las funciones que conciernen exclusivamente a la escuela. No obstante, conviene delimitar y definir competencias para que ambas locuciones sean usadas con propiedad y legitimidad. Educar es formar en ideas y creencias, estimular el espíritu crítico sin caer nunca en el adoctrinamiento; es promover, transmitir valores como el esfuerzo, respeto, ciudadanía etc. en cambio, según el referido Dr. Rubén Edel Navarro: *“la enseñanza es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten*

conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha”. (NAVARRO: 2004).

3.1.4. EL GÉNERO Y LA PROFESIÓN DOCENTE

Entre siglos diecinueve y veinte la docencia es transferida progresivamente del ámbito masculino al femenino y esta feminización del magisterio ha sido frecuentemente justificado porque se entiende que las mujeres tienen características especiales, particularmente en la educación básica. Prevalece en la ciudadanía la noción que las mujeres tienen vocación para el magisterio, por su amor, dedicación e inclinación maternal, sin perjuicio que ello obedezca a una visión mitificada del proceso educativo.

Por ello la identificación de la docencia y una supuesta identidad femenina es una construcción histórica y con motivaciones políticas, representativas de las luchas materiales y simbólicas existentes entre hombres y mujeres, las cuales fueron delimitando una identificación de la docencia con la mujer.

El aumento significativo de las mujeres en la docencia ocurrió por múltiples factores, destacando dentro de ellos la creciente urbanización e industrialización, que, por un lado, estimulaba la entrada de un contingente mayor de niñas a las escuelas y, por otro lado, impulsaba que los hombres profesores buscaran trabajo en las fábricas que ofrecían buenas remuneraciones, lo que dejó un espacio cada vez mayor para el ingreso femenino en la docencia, sustentado ello, además porque se estima que las mujeres tienen una inclinación especial para el trato con las niñas y niños, ya que ellas por naturaleza son las primeras educadoras y siendo la maternidad el destino primordial de las mujeres el magisterio pasó a ser representado como una extensión de la misma.

3.1.5. SÍNTESIS

Sintetizando lo expuesto se puede sostener que existe en el magisterio, esencialmente básico, un número mayor de mujeres, prevaleciendo los conceptos de “extensión de la maternidad de la mujer en la docencia”. Pero analizando la formación inicial y continua, es necesario que se ponga énfasis en planes efectivos de formación y perfeccionamiento, ya que una formación deficiente a causa de universidades de pésima calidad que privilegian el lucro sobre el interés de formar profesionales, se hace necesario que se realice un control de calidad de estos centros de educación a fin que se cumpla con el deber de formar educadores de calidad, ya que el profesor ya no es simplemente un transmisor de conocimiento sino que un agente efectivo en la construcción de la democracia, especialmente cuando ya no se habla de la escuela, sino que de una comunidad educativa en la cual están comprometidos todos los sectores de la sociedad, en consecuencia, el papel del profesor necesita un sustento que no pueden dar universidades “de garaje” donde ni siquiera hay un proceso selectivo de los docentes. Igualmente, si se toma en consideración el importante papel de los profesores en la formación de generaciones y preparación para la democracia y los derechos humanos, creemos que es fundamental que, primero que nada, el Estado respete los derechos humanos de los profesores en lo que dice relación con un “trabajo decente” y una adecuada calidad de vida, ya que los parámetros de las remuneraciones son una burla cuyo mínimo está muy por debajo de la canasta familiar. Es más, en la nueva Ley de Educación se establecen nuevos parámetros que mejorarían la situación, pero si se los compara con otros países latinoamericanos, resulta una paradoja que en “un país petrolero” se continúe explotando a los profesores, siendo los profesionales más mal pagados de la República. Es más estos supuestos mejoramientos, aún están en el papel y no se cumplen efectivamente, por lo que podemos decir con base, que las leyes acerca de la dignificación del profesorado no son más que “letra muerta”, y, en el caso que llegaran a ser realidad, los sueldos de los profesores no serán los más adecuados, añadiéndose a lo anterior que, actualmente el Estado viola una serie de convenios laborales internacionales al permitir que se contrate a profesores con ingresos inferiores al mínimo, docentes a los cuales se les finiquitará su contrato una vez que entre en vigencia la Ley de Educación, en donde este importante sector de ciudadanos cambiará sus pingües ingresos menores al mínimo, por la cesantía, panorama poco halagador para las personas a quienes se nos encargó encuestar.

3.2. CONTEXTO LABORAL

3.2.1. ENTORNO EDUCATIVO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Los conceptos de entorno y comunidad educativa son conceptos con origen en el pensamiento de integración con un enfoque cívico que corresponde a las actuales necesidades de las sociedades democráticas, y al referirnos a un entorno democrático, estamos frente a un entorno en donde se considera necesaria la participación de todos los actores, es decir, todos quienes son miembros de una comunidad, entendida como la asociación informal de individuos que comparte un espacio y objetivos comunes.

Un ambiente de aprendizaje se define como un "lugar" o "espacio" donde el proceso de adquisición del conocimiento ocurre. La familia, la escuela y la comunidad, en otras palabras, elementos del entorno educativo, son tres contextos que ejercen influencias importantes en el desarrollo psicológico de los niños. Las diversas funciones de estos contextos son fundamentales para conformar al ser social que está en desarrollo, ya que *"el desarrollo infantil se puede ver favorecido por la participación en contextos diversos en los que el niño tenga la posibilidad de participar en otras estructuras sociales, realizar actividades diferentes y establecer relaciones con otras personas....el hecho de que hogar y escuela no presenten una uniformidad total desde el punto de vista de las actividades y exigencias que se plantean al niño, puede tener unas consecuencias positivas para el desarrollo, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias "* (OLIVA A. Y PALACIOS J. 2000).

Pensando en un entorno amplio educativo al que se definió como un "lugar" o "espacio" donde el proceso de adquisición del conocimiento ocurre, no resulta adecuado hablar de "escuela", ya que actualmente, de acuerdo a las nuevas tendencias de una sociedad que vela por los derechos humanos, toda sociedad democrática debe tender hacia un proyecto comunitario, siguiendo los parámetros constitucionales de que la escuela, hoy comunidad educativa, funcione como un efecto centro de educación cívica.

Las comunidades educativas son instituciones conformadas por los educadores, los padres y/o representantes, y los alumnos de cada plantel; además pueden formar parte de ella, los

organismos, entes y personas que tengan vinculación con el desarrollo de la comunidad en general.

Comunidad Educativa para la OEA es *“un sistema de relaciones sociales, que mediante una interacción solidaria, integrada y creativa de pluralidad de personas, permite la organización comunal de bases para la cooperación y cogestión de los servicios dedicados a la educación y otros utilizados por ella para la promoción de la vida comunal, dentro del ámbito de un territorio determinado”* (OEA, CIECC, 1972).

Los beneficios que genera la Comunidad son los siguientes:

- *Mejorar la calidad del producto educativo, dentro del proceso de marcada democratización que experimenta el servicio educativo sistemático.*
- *Favorecer el proceso que hace del alumno un verdadero sujeto del sistema que lo educa y no un simple objeto.*
- *La Comunidad Educativa fomenta las mejores relaciones interpersonales - de fraternidad, cooperación, solidaridad y comunidad - entre los individuos y grupos que le dan origen y la desarrollan.*
- *Integrar cada vez más los esfuerzos de los padres de familia a la tarea educativa de la escuela.*
- *La Comunidad Educativa debe inducir en los representantes de la comunidad local una conciencia de responsabilidad y participación eficiente en el proceso educativo sistemático.*(PLAZA: 2002)

La apertura de la escuela a la comunidad, concretada en el concepto de “escuela comunidad” o, de “comunidad educativa”, permite a la escuela colocarse en el centro de los esfuerzos comunitarios, estableciendo la transición entre lo pedagógico escolar y lo pedagógico social, aportando a la comunidad una profunda intencionalidad educativa y cívica.

La participación es el órgano de la Comunidad Educativa. La participación como reconocimiento del valor de la persona, como llamado a la responsabilidad de todos en la tarea común, como creadora de fraternidad, como instrumento pedagógico al servicio de una enseñanza activa y personalizada, como preparación para la convivencia social renovada y solidaria, es una exigencia fundamental en orden a conseguirla plena realización individual y social de la persona humana.

3.2.2. LA DEMANDA DE EDUCACIÓN DE CALIDAD

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) define la educación de calidad como aquella que "asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta".

Según Climent Giné desde la esfera de los valores, un sistema educativo de calidad se caracteriza por su capacidad para:

- Ser accesible a todos los ciudadanos.
- Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que TODOS puedan tener las oportunidades que promoverán lo más posible su progreso académico y personal.
- Promover cambio e innovación en la institución escolar y en las aulas (lo que se conseguirá, entre otros medios, posibilitando la reflexión compartida sobre la propia práctica docente y el trabajo colaborativo del profesorado)
- Promover la participación activa del alumnado, tanto en el aprendizaje como en la vida de la institución, en un marco de valores donde TODOS se sientan respetados y valorados como personas.
- Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad.
- Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro.

El Doctor en Educación brasileño João Luís de Almeida Machado , señala que si en pocas palabras tuviese que definir la educación de calidad señala que: *“educación de calidad es aquella que garantiza al ciudadano acceso comprensión y uso de las posibilidades al él concedidas por el conocimiento en forma crítica, ciudadana, ética y fraterna”*(ALMEIDA: 2009).

Para una adecuada calidad de la educación es fundamental ocuparse especialmente de uno de los actores centrales del sistema educacional: los profesores. Ellos son la piedra angular del sistema, ninguna política da frutos si los profesores no participan activamente y se capacitan para hacerlo. En este sentido la tarea es doble; por una parte, lograr una alianza de mediano plazo con los docentes e involucrarlos y comprometerlos con la calidad educativa, lo que le da legitimidad y apoyo a la política por parte de uno de sus ejecutores claves.

La mejora en la calidad de la educación debe realizarse contando con la participación activa de todos los actores implicados.

En el ámbito de la familia y de la escuela se encuentran las principales variables vinculadas a esa mejora. Los cambios que está experimentando el sistema familiar con el surgimiento de nuevas estructuras familiares requieren de un esfuerzo de adaptación.

Tanto en el hogar como en el aula es necesario destacar la importancia de los refuerzos y las expectativas de cara al aprendizaje, así como su papel a la hora de explicar y modificar la conducta. Aspectos como la convivencia, la prevención y la resolución de conflictos pueden abordarse con la introducción de mejoras en la comunicación y mediante la profundización en los valores.

La compleja labor educativa debe apoyarse en una necesaria recuperación de la autoridad moral del educador, fruto más de la competencia, la coherencia y el reconocimiento que de un enfoque punitivo basado en el castigo. Los actuales niveles de rendimiento académico y de fracaso escolar obligan a revisar las principales variables vinculadas al éxito educativo y a adoptar medidas encaminadas a optimizar el aprendizaje. La labor educativa tiene que desarrollarse desde un enfoque positivo que puede fortalecerse mediante la formación y el desarrollo personal de los educadores. De todo este análisis se derivan algunas propuestas que deben ser objeto de un profundo debate.

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

La Constitución del Ecuador dispone en el numeral 1 del Art. 3, que es deber primordial del Estado: *“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 es un derecho fundamental que, en una de sus expresiones, requiere de una prestación de servicios que deben brindarse de acuerdo a la naturaleza y alcances de todo derecho fundamental. Este planteamiento supone una precisión a lo establecido por la Defensoría o el Tribunal Constitucional que plantea una "doble dimensión" de la educación como derecho y como servicio público, pues consideramos que una de esas dimensiones, el derecho a la educación, subordina a la segunda, la prestación del servicio educativo público. De este debate debe quedar claro que sólo pueden considerarse como mercancías aquellos aspectos que no forman parte de su contenido esencial.

El Art. 66 N° 2 de la Constitución de la República, reconoce y garantiza a las personas *“el derecho a una vida digna, que asegure... la educación...”*.

Cada mujer, hombre, joven y niño o niña tienen el derecho a la educación, capacitación e información; así como a otros derechos humanos fundamentales para la realización plena de su derecho a la educación. El derecho de todas las personas a la educación se encuentra establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Pactos Internacionales, la Convención de los Derechos del Niño y otros tratados y declaraciones internacionales; todas éstas forman parte de herramientas poderosas que deben ser puestas en marcha para el goce del derecho a la educación para todos.

El Art. 27 de la Constitución establece los objetivos en los cuales se debe centrar la educación, cuando expresa:

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

En este sentido, la escuela como institución debe ser un lugar donde reine un clima democrático entre sus actores y donde los estudiantes puedan ejercer sus derechos y aprender

en la práctica cotidiana a organizarse y defenderlos en el conjunto de ámbitos sociales en los que deban actuar. También debe ser un lugar donde los docentes puedan expresarse democráticamente y aportar a formas de gestión que los tengan como protagonistas, ya que el ser humano es prioridad para nuestra carta fundamental.

Con la educación holística se está promoviendo un nuevo tipo de educación, la que debería dar pauta para favorecer el desarrollo integral y global del educando, dejar a un lado las actitudes autoritarias y violentas de parte de los actores educativos- maestros, padres de familia, directivos, etc.. La práctica pedagógica, vista desde esta perspectiva holista, no permite la comparación entre los sujetos ya que dicha comparación entorpece el aprendizaje, fomenta el desinterés por el estudio y destruye la autoestima del individuo. Si evitamos este tipo de acciones, entonces crearemos en nuestros alumnos una cultura de ganadores-ganadores. En la educación holista, aprender es un concepto que adquiere una connotación especial, difiere mucho del concepto que se tiene en la educación mecanicista, desde la educación holista, «aprender es un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana como el afectivo, físico, social y espiritual, rebasando por completo lo puramente cognitivo y memorístico. Aprender se convierte en proceso creativo y artístico; aprender a aprender es el propósito de la educación para el siglo XXI» (GALLEGOS, 1999, pág. 39).

Cuando se habla del respeto a los derechos humanos en la Constitución quiere decir que todos los seres humanos poseen derechos para poder llevar una vida digna. Estos derechos deben ser respetados y garantizados por el Estado sin ningún tipo de discriminación y éste debe tener una estructura institucional y legal que garantice su realización. Los Derechos Humanos son esos derechos que el Estado está obligado a respetar y velar porque se respeten. La Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, establece en su artículo 1: "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros."

La Declaración de Viena adoptada el 25 de junio de 1993 por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos afirma que "Los Estados tienen el deber, sean cuales sean sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales".

Por lo anterior, podemos afirmar que Los Derechos Humanos son los derechos que tiene una persona por el hecho de ser un ser humano y los cuales el Estado está obligado a respetar. Los Derechos Humanos tienen como fundamento la dignidad del ser humano.

¿Cuáles son entonces estos derechos? Entre los más conocidos podemos citar:

- Derecho a la vida
- Derecho a la libertad
- Derecho a la seguridad
- Derecho a la igualdad
- El derecho a la educación
- El derecho a la salud
- El derecho al trabajo
- El derecho a la libertad de pensamiento
- El derecho a la libertad de religión
- El derecho a la libertad de locomoción
- El derecho a la libertad de asociación
- El derecho a la propiedad
- Derecho a la libertad de reunión y manifestación
- Derecho a no ser detenido ilegalmente
- Derecho a un proceso judicial justo y legal
- Derecho a la privacidad
- Derecho a la participación política
- Derecho a fundar sindicatos
- Derecho al descanso

Los Derechos Humanos pretenden que los aspectos negativos de nuestra sociedad sean eliminados por ello que el precepto constitucional hace mención a una educación 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 Art. 28 de la Constitución, igualmente tiene relación con los derechos humanos, esencialmente el derecho a la igualdad.

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

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

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.

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

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

Los Arts. 28 y 29 de la constitución ponen límites y regulan a la educación cuando expresa que es de interés público. Asimismo establece que es laica como el Estado separando los intereses religiosos de los del Estado.

En los Arts. 343 al 357 la constitución trata 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”*.

Su planificación anual lo fundamenta en los diagnósticos de Necesidades de la Formación Docente y de la Capacitación y Perfeccionamiento Docente, en el marco de los requerimientos de la Política 7 del Plan Decenal de Educación, del Sistema de Desarrollo Profesional, del Sistema Nacional de Evaluación –SER- Ecuador, resultados de las pruebas de

ingreso al Magisterio Nacional, y requerimientos de sectores ciudadanos, sociales y relacionados con el sistema educativo.

Este artículo igualmente pone énfasis a los derechos humanos que se enumeraron anteriormente.

Finalmente el Art. 349 de la Constitución de la República establece los derechos del personal docente, los cuales, supuestamente se plasmarían en la Ley de Educación, cuando expresa:

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

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

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

Respecto de la Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional –DINAMEP-, su misión es velar por los procesos de Formación Docente y de Capacitación y Perfeccionamiento Profesional en servicio.

La ley de Educación pese a su extensa normativa, hay que ver cómo, debido a sus normas, podrá mejorarse cabalmente la situación del profesorado.

3.2.4. POLÍTICAS MICRO: INSTITUCIONALES

Se refiere a las políticas internas de la comunidad educativa y que pueden ser de variada índole, siempre que no atenten contra el interés público. El estado es el ente organizador de una sociedad, para que sus instituciones funcionen de manera ordenada y disciplinada, en la educación este no es un campo que se lo debe dejar de lado o no brindar la atención necesaria, debido a que esta se considera un sector estratégico en el funcionamiento y el desarrollo una nación, al adoptar políticas de estado y que estén consagradas en la carta magna hacemos posible que la misma no se debilite o desaparezca con los gobiernos de turno, sino que se debe fortalecer por medio de las instituciones del ramo encargadas de coordinar, planificar y establecer las políticas y estrategias necesarias para lograr que la educación se proyecte hacia adelante, buscando establecer una educación de calidad acorde a las necesidades de los planes de desarrollo del estado, inmiscuyendo a todos los actores de la comunidad educativa, maestros, alumnos, padres de familia, ministerio del ramo, todo depende de los objetivos que se pretende alcanzar al delinear las políticas institucionales que mejor favorezcan a la educación.

3.2.4. SÍNTESIS

De acuerdo a lo expuesto, el gran postergado del sistema educacional es el profesor, el cual tiene las peores remuneraciones que corresponden a un profesional, mal puede pensarse en que el profesor promocióne la democracia, cuando la misma democracia le paga remuneraciones irrisorias y peor sucede con los contratados, a los cuales se les paga remuneraciones inferiores, situación en la cual se encuentran algunos de los encuestados.

3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.3.1. DEFINICIÓN

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

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

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

“¿Puede el profesor actual ser al mismo tiempo un profesional eficaz, ingeniero de la instrucción, un juez justo y un buen compañero?. No cabe duda de que el profesor del tercer

milenio deberá abordar otras nuevas tareas, desde una actitud abierta a los múltiples acontecimientos e informaciones que se generan a su alrededor. Y es que el cambio tecnológico se produce a una gran velocidad y requiere por parte de los profesionales un esfuerzo de adaptación, actualización y perfeccionamiento permanente. En el momento actual no podemos seguir considerando a los docentes como almacenes del saber y por lo tanto dispensadores omnipotentes del conocimiento.”. (FERNÁNDEZ: 2010, pág. 4).

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

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

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

La formación docente debe apoyarse en una reflexión de los sujetos sobre su práctica docente, de modo de permitirles examinar sus teorías implícitas, sus esquemas de funcionamiento, sus actitudes, etc., realizando un proceso constante de evaluación que oriente su trabajo. La formación docente debe extender al terreno de las capacidades, habilidades y actitudes cuestionando permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor y del equipo docente como un todo. Esta formación consiste en descubrir, organizar, funda-

mentar, revisar y construir la teoría. Necesario es que se propenda a un sentido pedagógico común, recomponiendo el equilibrio entre los esquemas prácticos predominantes y los esquemas teóricos que los sustentan.

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

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

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

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

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

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

escuelas está fuertemente determinada por los procesos pedagógicos de las vivencias durante su propio proceso formativo.

- El establecimiento de un sistema de formación continua del docente que incluya la formación inicial, el desarrollo profesional, la capacitación en servicio y las oportunidades de calificaciones superiores. Un sistema que integre la formación de grado, el perfeccionamiento y los estudios de post-gradua, supone el diseño de currículos flexibles que permitan la circulación de los graduados por distintos programas de formación,
- El fortalecimiento de los institutos de formación docente, elevando el nivel de los formadores de formadores, de manera que asuman el papel decisivo que les cabe en la articulación de este sistema de formación continua con un nuevo modelo de carrera docente requiere analizar distintas formas de acreditación que permitan recuperar todas las experiencias de formación por las que atraviese el docente, y que otorguen un reconocimiento suficiente a la hora de replantearse los criterios de promoción y ascenso en la carrera.

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

- *Algunas de las universidades donde se forman los docentes todavía no están al día con las exigencias del nivel de conocimientos de "segunda generación". Además, gran parte de los docentes no posee una cultura de "perfeccionamiento profesional", o sea que no siempre están al día en el avance del saber.*
- *Los docentes siguen siendo una suerte de "trabajadores" al servicio de instituciones públicas o de empresas privadas, por lo cual su organización profesional se asemeja más a la de un sindicato laboral que a un gremio profesional..(POGRÉ: 2004, pág. 66)*

La formación del profesorado, según el Especialista en educación francés Dr. Gilles Ferry es una doble formación: *“esto significa que en ella se deben combinar la formación en contenidos específicos de la disciplina que va a enseñar (formación académica), con los contenidos referidos a los saberes pedagógicos y didácticos (llamada formación profesio-*

nal en tanto que tiene que ver con el problema de cómo enseñar). Esta doble formación ha conducido a diversos problemas, no superados aún, respecto al valor que se le otorga y a la ponderación que ambas merecen en el currículo para la formación docente o en el diseño de la capacitación permanente; en ellos tienen que ver luchas de poder de distinto orden que inevitablemente surgen o se ponen en evidencia en los momentos de cambio” (FERRY: 1991, pág. 131)

3.3.2. COMPETENCIAS PROFESIONALES

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

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

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

La formación profesional por competencias se presenta bajo una dualidad, por una parte se habla de elaboración de programas de formación que tienen a la competencia como elemento central, mientras que por otra se habla de un proceso instruccional que sirve para mejorar la enseñanza y el aprendizaje y que tiene como elemento central la habilidad de aprender a aprender. En el primer caso se puede hablar del enfoque por competencias como un modelo auricular, mientras que en el segundo caso se le puede identificar como un modelo instruccional centrado en el aprendizaje.

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

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

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

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

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

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

"Lo importante es que el valor que se atribuye a los conocimientos no es poseerlos, sino hacer uso de ello" (CIDEDEC 2004: 26).

"La formación de competencias, desde una óptica diferente, se convierte en una alternativa necesaria ante las demandas del mundo laboral actual, porque el contenido de los empleos se modifica, se requiere de una polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad de los trabajadores, para que puedan cubrir varias dimensiones de la productividad" (RUIZ 2005: 28).

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

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

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

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

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

Los elementos de las nuevas prácticas de gestión que configuran el modelo de la competencia en el mundo del trabajo son la valorización de los altos niveles de escolaridad en las normas de contratación; los nuevos criterios de evaluación que valorizan las competencias relativas a la movilización del trabajador y su compromiso con la empresa; la instigación a la formación continua; y la desvalorización de antiguos sistemas de jerarquización y clasificación, entrelazando la carrera docente al desempeño y a la formación.

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

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

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

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

Este tipo de aprendizaje tiende al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse un medio y como finalidad humana; consiste que cada persona aprenda a comprender el mundo que le rodea, para vivir con dignidad, desarrollarse como profesional

y relacionarse con los demás. Con el fin del placer de conocer. El proceso de adquisición de conocimiento no concluye nunca y se amplía con las experiencias.

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

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

3.3.4. COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES

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

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

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

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

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

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

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

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

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápidas y permanente evolución cultural y social especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

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

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

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

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

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

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

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

La CEPAL, al proponer una estrategia para la transformación productiva con equidad de nuestra región, aduce que el eje lo constituye la relación Educación – Conocimiento. (1999). Prioriza:

Asegurar el acceso universal a los códigos culturales de la modernidad; esto es, formar competencias para participar en la vida pública, para desenvolverse productivamente en la vida moderna y en la construcción de las bases de la educación permanente.

Impulsar la innovación mediante la adopción de medidas para establecer relaciones entre la enseñanza, la ciencia y la tecnología, y para incentivar la innovación en las prácticas de trabajo.

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

El Comité entiende por profesionalización el desarrollo sistemático de la educación fundamentado en la acción y el conocimiento especializados, de manera que las decisiones en

cuanto a lo que se aprende, a cómo se enseña y a las formas organizativas para que ello ocurra tomen en cuenta, dentro de marcos de responsabilidades preestablecidas: la dimensión ética, los avances de los conocimientos, los diversos contextos y características culturales.

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

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

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

- Reclutamiento de los docentes: atraer a la docencia a los jóvenes competentes.
- Formación inicial: mejorar la articulación de la formación inicial con las exigencias de una actividad profesional innovadora.
- Formación en servicio: derecho pero también obligación de todo el personal
- Participación de los docentes y otros agentes en el proceso de transformación de la educación: autonomía y responsabilidad.
- Los docentes y otros actores sociales asociados en el proceso educativo: la educación, responsabilidad de todos.
- Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio del mejoramiento de la calidad de la educación para todos.

- La promoción del profesionalismo como estrategia para mejorar la situación y las condiciones de trabajo de los docentes.
- Solidaridad con los docentes que trabajan en situaciones difíciles.
- Cooperación regional e internacional: un instrumento para promover la movilidad y la competencia de los docentes.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Si bien la nueva concepción profesional propone el trabajo interdisciplinario, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el dominio de la especialización para enfrentar el volumen de conocimientos propios de fin de siglo, la competencia especificadora se refiere a la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de

un tipo de sujetos, de instituciones o de un conjunto de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de sus metodologías.

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

Planificar y conducir movilizando otros actores.

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

Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.

Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.

Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor generalmente transmite mientras que en el desarrollo de proyectos "hace" y promueve el proceso de aprendizaje.

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

Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos.

- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores.
- Sólida formación pedagógica y académica.
- Autonomía personal y profesional.
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales.
- Capacidad de innovación y creatividad.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La preparación de personas polivalentes con formación integral, capaces de desempeñarse eficazmente en distintas funciones dentro de las organizaciones.

“Su adquisición supone acciones muy diversas que escapan incluso de lo intencional y sistemático, si asumimos la importancia de lo informal” (Navío, 2005). Además, la consideración de lo contextual y la apuesta por lo informal supone que la evaluación sea una acción inevitable si se asume su condición relativa en el espacio y tiempo, lo que quiere decir que ser competente aquí y hoy no significa ser competente mañana y en otro contexto. Las acciones adquieren su sentido de acuerdo a una interpretación eficiente que se dé de ellas en un marco con límites operacionales fijados por una organización (normas), sea esta educativa o no.

La evaluación, sea cualquiera su naturaleza (docentes, profesionales, específicas o conductuales) deja de concentrarse sólo al final del proceso. Incluye e integra nuevos procedi-

mientos con carácter formativo y continuo y tiene en cuenta los estándares de desempeño y las normas de competencia.

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

3.3.5. NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL ECUADOR

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

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

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

La capacitación docente es aquella que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera docente. Es desarrollada por el Ministerio de Educación, organismos seccionales,

fundaciones y ONG. La formación docente continua es un proceso permanente y de largo alcance, a través del cual se modela el pensamiento y comportamiento socio profesional del profesor.

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

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

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

3.3.6. SÍNTESIS

La formación docente incide sustancialmente en el mejoramiento de la educación, pero para ello se precisa la ejecución, y no la permanente formulación como ocurre en nuestro país, de planes de formación docente. A lo anterior debe unirse la evaluación de desempeño, ya que el maestro actualmente es un mentor de la democracia y de

los derechos humanos, siendo el factor fundamental para el éxito de la comunidad escolar, ello desde el punto de vista ecuatoriano, sin perjuicio que en lo que respecta a la globalización la formación docente debe adaptarse a los cánones internacionales atendido que los profesores son los formadores de los futuros profesionales del país, razón por la cual, no solo es necesaria una formación democrática y de derechos humanos, que por supuesto son importantes, sino que insertar al profesor en el mundo global.

Finalizamos este capítulo con sabias palabras de Gabriel García Márquez, quien comenta: *"Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar, quiénes somos en una sociedad que se quiere a sí misma. Por el país prospero que soñamos al alcance de los niños"*.

4. METODOLOGÍA

4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se diseñó tomando en cuenta los objetivos planteados por la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, que es conocer la Situación Laboral de los Titulados entre los años 2005-2010, a nivel nacional, graduados en las diferentes menciones, que para nuestro caso los investigadores del Código IMB 1, CUA: Ibarra lo realizamos en la Provincia de Imbabura y Pichincha en el año 2011, para desarrollar este trabajo de investigación, hemos creído conveniente hacerlo de tipo mixto, cuantitativo y cualitativo.

Cuantitativo en lo que tiene relación a los datos estadísticos que son el resultado de la investigación de una muestra de 17 titulados a quienes se les aplicó los (Cuestionarios 1), y las 4 autoridades educativas o empleadores el (Cuestionario 2), formatos sugeridos por el Equipo de Planificación de la Escuela de Ciencias de la Educación tomados de la ANECA 2005 (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), los datos obtenidos de estos cuestionarios fueron ingresados en tablas estadísticas previamente elaborados para su tabulación y comprensión, cualitativo en lo que se relaciona a la calidad de los resultados para conocer a fondo la realidad de la situación laboral del docente titulado en la (UTPL), luego analizarlos, establecer conclusiones y recomendaciones utilizando el marco teórico de los capítulos uno, dos, y tres, como referencia bibliográfica y científica, para lograr los objetivos planteados realizamos una encuesta personal con la mayoría de ellos lo que nos permitió obtener los datos requeridos, también utilizamos la entrevista como técnicas para estar más en contacto con la realidad personal del docente investigado quién no tuvo reparos en hablar de su vida en forma libre y espontánea.

El método utilizado es el descriptivo, el que nos permitió describir, las características, propiedades y perfiles de estos grupos humanos en forma real y objetiva sobre su situación en el campo laboral actual, necesidades formativas de los docentes y necesidades de los empleadores para sus instituciones en relación a la formación profesional docente, igualmente se hizo investigación y verificación de campo, el lugar, las instituciones educativas donde laboran los titulados de esta manera recolectamos información que no consta en los cuestionarios, enriqueciendo aún más nuestra idea sobre la problemática de la educación

dentro de su entorno socio-demográfico, sus actores sociales y así tener elementos de juicio importantes que nos permitan emitir criterios objetivos y concretos para nuestro trabajo investigativo.

4.2. PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para este trabajo y la realización de esta investigación se tomó a consideración y por sugerencia de él Equipo de Planificación del Programa Nacional de Investigación, de la Escuela de Ciencias de la Educación, de la (UTPL), seleccionar a los investigadores que previo a la obtención del Título de Licenciado(a) en Ciencias de la Educación y su lugar de procedencia, que para nuestro caso pertenecemos al CUA: Ibarra de la Provincia de Imbabura, Código IMB 1, para investigar a un grupo humano que posee las siguientes características:

Participaron 17 docentes titulados entre los años 2005-2010, pertenecientes al CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, graduados en las diferentes menciones de, Educación Infantil, Educación Básica, Físico-Matemáticas, Lengua y Literatura, Químico-Biológicas, Ciencias Humanas y Religiosas, titulados que se encuentren o no en el ejercicio de su profesión, 4 directores/empleadores de las instituciones educativas en donde laboran los docentes titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja, Escuela de Ciencias de la Educación, (incluimos fotografías de titulados).



Lcda. Jimena Andrade IMB 1



Lcda. Hilda Antamba IMB 2



Lcdo. Richard Bolaños IMB 3

4.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

4.3.1. TÉCNICAS.

Para este trabajo nos hemos remitido a investigar en fuentes bibliográficas de diversos autores extranjeros, información recolectada en Internet de los temas propuestos, La Constitución de la República, Ley de Educación, Plan Decenal de Educación, Plan Nacional de Desarrollo, y para la aplicación de los Cuestionarios 1 y 2, se utilizó la técnica de la encuesta y la entrevista personal, la observación directa en las mismas Instituciones Educativas donde los directivos facilitaron su aplicación.

4.3.2. INSTRUMENTOS.

En la investigación que nosotros realizamos se utilizaron, un listado con nombres y apellidos, domicilio, números telefónicos de los sujetos a investigar proporcionados por la matriz de la universidad, y se aplicaron cuestionarios, adaptados y validados por el Equipo de Planificación del Programa Nacional de Investigación, para la Escuela de Ciencias de la Educación de la (UTPL), a nivel nacional, tomando en cuenta el lugar de procedencia de los investigadores que en nuestro caso es la ciudad de Ibarra, Provincia de Imbabura en el año 2011, los cuales describimos a continuación: Cuestionario 1: dirigido a 17 Titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la (UTPL) graduados en las diferentes menciones, Cuestionario 2: dirigido a 4 directivos/empleadores (Rector, Vicerrector, Subdirector, Coordinador Académico) de las Instituciones Educativas donde laboran los titulados, formatos tomados de la ANECA 2005 (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación).

4.4. RECURSOS.

En la presente investigación detallaremos los recursos que utilizamos para la realización de este trabajo, entre los que se cuentan los recursos humanos, institucionales, recursos materiales, recursos económicos, los que detallamos a continuación:

4.4.1. RECURSOS HUMANOS

Este trabajo de investigación contó con el apoyo y colaboración de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la (UTPL), graduados en el periodo 2005-2010, pertenecientes al CUA: Ibarra de la Provincia de Imbabura, la mayoría de ellos residen y trabajan en diversos sitios como, San Pablo del Lago, Calpaqui, Antonio Ante, Pimampiro, Otavalo Quito Provincia de Pichincha, Ibarra, los empleadores/directivos de las Instituciones Educativas donde laboran los titulados sujetos de la investigación de lugares como, Calpaqui, Parambas, Ibarra, Quito Provincia de Pichincha, Secretaría de la (UTPL) CUA: Ibarra, nuestro tutor de tesis de grado Magister. Henry Quezada, amigos, familiares, vecinos, de los titulados, y los autores de este trabajo.

4.4.2. RECURSOS INSTITUCIONALES

Para este trabajo investigativo contamos con el apoyo de las Instituciones Educativas particulares y fiscales en las que laboran los titulados, y directivos/empleadores, Instituciones del Sector Público, La Universidad Técnica Particular de Loja (matriz) Escuela de Ciencias de la Educación, Secretaría del Centro Universitario Asociado de Ibarra, Provincia de Imbabura.

4.4.3. RECURSOS MATERIALES

En la investigación se utilizaron los formatos para la encuesta de los cuestionarios 1, para los titulados, y cuestionario 2, para directivos/empleadores de las Instituciones Educativas, que ya fueron descritos anteriormente, mapa de la ciudad de Ibarra, también se contó con el apoyo de la tecnología de información y comunicación (TIC), cámara de fotos digital, computadora, EVA (UTPL), flash memory, impresora, internet, telefonía celular, telefonía convencional, windows live messenger.

4.4.4. RECURSOS ECONÓMICOS.

Esta investigación fue financiada exclusivamente con los recursos económicos propios de los tesisistas investigadores, los gastos económicos generados durante el tiempo que duró este trabajo fueron distribuidos en partes iguales, para, transporte, internet, telefonía, papelería etc.

4.5. PROCEDIMIENTO

El trabajo que realizamos los dos investigadores del código IMB 1 del CUA: Ibarra de la Provincia de Imbabura, tuvo su inicio en el Seminario de Fin de Carrera, realizado en la ciudad de Loja, el día Sábado 13 de Noviembre del 2010, en el Auditorio de la Universidad Técnica Particular de Loja a las 8:30 am, en donde el Equipo de Planificación, el Director del Proyecto de Investigación Nacional Magister. Fabián Jaramillo Serrano y la Coordinadora Académica Lcda. Tania Valdivieso, dieron a conocer el tema de investigación, y distribuyeron la guía didáctica para la elaboración de la tesis de grado previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación a todos los egresados en las distintas menciones, indicando que se remitan las consultas e inquietudes a leer la guía didáctica que se proporcionó y la información que se suministrará a través del EVA (Entorno Virtual del Aprendizaje) durante el proceso de la investigación, recalando a su vez que deben apegarse estrictamente al cronograma de trabajo establecido en la guía. Luego de regresar de Loja planificamos nuestro trabajo, la comunicación lo realizamos por medio de la telefonía convencional, celular, y correo electrónico manteniéndonos en contacto con los datos e información que se publicaba a través del EVA, para esto recibimos información general de titulados, los códigos de los tesisistas, códigos de los titulados, número de titulados a investigarse con sus nombres y apellidos, formatos de los cuestionarios 1 y 2, para aplicarse a los investigados, con esta información empezamos a buscarlos, se nos presentaron inconvenientes y dificultades ya que la información proporcionada por la (UTPL) y secretaría del CUA: Ibarra estaba desactualizada, buscamos información en las matriculas de los titulados, números telefónicos convencionales y celulares, direcciones del domicilio, ingresamos a las páginas del IESS, Registro Civil, Consejo Nacional Electoral, CNT (Corporación Nacional de Telecomunicaciones), referencias informativas de amigos y familiares, utili-

zamos un mapa de la ciudad de Ibarra para guiarnos y localizar direcciones, enseguida fuimos localizando a las personas por teléfono y solicitando fecha día y hora en que nos podrían colaborar para responder a las preguntas de los cuestionarios, todo este trabajo se hizo de manera informal, aplicando las técnicas de la entrevista, la encuesta, el método descriptivo, de campo y observación directa, se nos dificultó por el horario de trabajo de los investigados, ya que los fines de semana tenían planificado otras actividades con sus familias, así hubo que trasladarse a lugares distantes de la ciudad como para citar: Parambas, Lita, Calpaqui, San Pablo, Comunidad El Topo, Pimanpiro, Quito, etc, se tomaron fotografías, hubo casos donde se aplicaron los cuestionarios por teléfono, correo electrónico, enviando los cuestionarios a familiares y amigos para que el titulado pueda responderlos.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

TABLA N- 1.

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

PREGUNTA N- 2 a. En caso de que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector.

PREGUNTA N-A1. Género.

| P. 1 PREGRADO MENCIONES | f | % | POSTGRADO MENCIÓN | POSTGRADO MAESTRÍA | P.2a SECTOR | | | P. A1 GÉNERO | |
|--|-----------|------------|----------------------|-----------------------|-------------|----------|----------|--------------|----------|
| | | | | | Urbano | Rural | No cont. | F | M |
| Educación Infantil | 3 | 17,6 | | | 8 | 5 | 4 | 13 | 4 |
| Educación Básica | 11 | 64,7 | | | | | | | |
| Lengua y Literatura | | | | | | | | | |
| Químico-Biológicas | | | | | | | | | |
| Físico-Matemáticas | 2 | 11,8 | | | | | | | |
| Ciencias Humanas Religiosas | 1 | 5,9 | | | | | | | |
| Especialidad | | | | | | | | | |
| Diplomado | | | 1 | | | | | | |
| En otra Universidad | | | | 1 | | | | | |
| No he realizado estudios de postgrado | | | 16 | | | | | | |
| No contesta | | | | 16 | | | | | |
| Total = | 17 | 100 | 17 | 17 | 8 | 5 | 4 | 13 | 4 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

En el ámbito socio-demográfico de la Provincia de Imbabura en la ciudad de Ibarra, dentro de sus cantones, parroquias urbanas y rurales de los, titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja Escuela de Ciencias de la Educación, la aplicación del Cuestionario 1, proporcionó los datos que constan en la tabla N- 1 se comprobó que la mayoría se gradua-

ron en Educación Básica, siendo una de las menciones mas aceptadas en el campo laboral educativo, que va de acuerdo a las necesidades de formación e institucionales de la educación en nuestro país, el resto de menciones se revela como poco representativa, además de que el mayor número de investigados no ha realizado estudios de postgrado, lo que demuestra el poco interés de los titulados por continuar su formación, creemos en parte debido a las políticas gubernamentales y la tabla salarial que se aplica como por ejemplo a los docentes de contrato, que no permite continuar estudios a este nivel, por lo oneroso que resulta, indicando que sólo una persona obtuvo un diplomado, aquellos que están inmersos en el campo educativo, la mayor parte de los investigados trabajan en el sector urbano y en menor cantidad en el sector rural, dándonos una idea que la mayoría de docentes prefieren trabajar en el sector urbano por las facilidades de logística y movilización y el sector rural es poco bien visto debido a las distancias y el sacrificio humano que es necesario realizar para llegar a lugares distantes.

TABLA N. 2.

PREGUNTA N- A2. Edad en años cumplidos.

PREGUNTA N- A3. Provincia de residencia.

PREGUNTA N- A4. Centro Asociado donde estuvo matriculado.

| P. A2 Edad en años cumplidos | Género y número de estudiantes | | Total | P. A3 Provincia donde reside | | P. A4 CUA: donde estudió |
|------------------------------|--------------------------------|-----------|-----------|------------------------------|-----------|--------------------------|
| | Femenino | Masculino | | Imbabura | Pichincha | |
| 20 - 30 | 3 | | 3 | 16 | 1 | Ibarra |
| 31 - 40 | 5 | 1 | 6 | | | |
| 41 - 50 | 5 | 3 | 8 | | | |
| 51 - 60 | | | | | | |
| Más de 61 | | | | | | |
| No contesta | | | | | | |
| Total = | 13 | 4 | 17 | 16 | 1 | |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

Este grupo humano está definido y representado tal como nos indica la tabla N-2, en mayor cantidad por titulados que pertenecen al sexo femenino y en menor cantidad al sexo

masculino, según este dato las mujeres prefieren menciones en Educación Básica, Educación Infantil, ya que ellas poseen cualidades maternas y les facilita su relación con los más pequeños, por otro lado los varones prefieren el nivel medio donde se necesita don de mando y autoridad, para con los adolescentes, es así que las edades de este grupo fluctúan la mayoría de ellos entre los 30 a 50 años, demostrando que son personas con experiencia, algunos de ellos en la docencia y otros no, y el resto se encuentran en edades de 20 a 30 años siendo las más jóvenes mujeres que se inician en la docencia, casi todos residen en la Provincia de Imbabura, en lugares cercanos a sus lugares de trabajo y una persona que en este caso es religiosa reside en la Provincia de Pichincha, concretamente en la ciudad de Quito, convento de San Francisco de Quito, todos los graduados pertenecen al CUA: Ibarra, además cabe señalar que de las 4 autoridades encuestadas, 3 son directores y un subdirector de red, quienes trabajan en el sector rural en instituciones fiscales, uno trabaja en el sector urbano y es de una institución educativa particular, lo que nos indica que la mayoría de empleadores encuestados pertenecen al sector rural, esto se da debido a que ellos facilitaron mejor nuestro trabajo de investigación por su atención y cordialidad para aplicar los cuestionarios.

5.2. SITUACIÓN LABORAL

TABLA N- 3.

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

PREGUNTA N-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?

PREGUNTA N- 2c. (En caso de 2.1 trabajadores actuales como docentes) ¿Trabaja en otro puesto profesional no relacionado con la docencia?

PREGUNTA N- 2d. (En caso de estar desempleado) ¿Cuál de las siete alternativas se ajusta mejor a su situación actual?

| P. 2. | P. 2b ¿Ha trabajado antes como docente? | | | | | | | | P. 2c ¿Trabaja en otro puesto no relacionado con la docencia? | | | | | | P. 2d Si se encuentra desempleado | |
|---|---|------------|-----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|---|-------------|-----------|-------------|----------|-------------|-----------------------------------|------------|
| | f | % | SI | % | NO | % | No con | % | SI | % | NO | % | No con | % | f | % |
| SITUACIÓN LABORAL | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Trabaja como docente | 10 | 58,8 | 11 | 64,7 | 4 | 23,5 | 2 | 11,8 | 3 | 17,6 | 11 | 64,8 | 3 | 17,6 | | |
| Trabaja como Rector, vicerrector, asesor pedagógico, coordinador de área. | 3 | 17,7 | | | | | | | | | | | | | | |
| Trabaja como no docente | 4 | 23,5 | | | | | | | | | | | | | | |
| Prepara carpetas para trabajar en el Magisterio | | | | | | | | | | | | | | | 1 | 5,9 |
| Continúa estudiando otra mención en Ciencias de la Educación | | | | | | | | | | | | | | | 2 | 11,8 |
| No contesta | | | | | | | | | | | | | | | 14 | 82,3 |
| Total = | 17 | 100 | 11 | 64,7 | 4 | 23,5 | 2 | 11,8 | 3 | 17,6 | 11 | 64,8 | 3 | 17,6 | 17 | 100 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

En este apartado analizaremos los datos obtenidos en cuanto se refiere a la situación laboral de los titulados en la (UTPL), con la aplicación del cuestionario 1, y que se encuentran descritos en la tabla N- 3, donde la mayoría de los investigados trabajan actualmente como docentes, dos ocupan cargos como directores de instituciones educativas y uno en asesoría pedagógica, lo que nos indica que los titulados están insertados en el ejercicio de su profesión y el resto no trabajan como docentes ya que trabajan en instituciones del sector público, pero la mayoría de los investigados ya han trabajado como docentes lo cual nos indica que ellos continuaron con su formación académica en vista de las necesidades personales, institucionales y los objetivos trazados por la (UTPL) Escuela de Ciencias de la Educación en cuanto a formar profesionales de alto nivel para cubrir las necesidades de la Educación de acuerdo a los Planes de Desarrollo del país, el resto no lo han hecho o no contestan. Este perfil refleja que su situación laboral casi no ha cambiado de forma significativa, en la pregunta de si trabaja en otro puesto no relacionado con la docencia hay una minoría que mencionaron si, la mayoría no lo han hecho como es lógico de acuerdo a los datos estadísticos, de igual manera estos datos revelan que un investigado en este caso mujer prepara

carpetas para ingresar al magisterio esperando las llamadas a las pruebas de oposición y merecimientos que realiza el Ministerio de Educación dando cumplimiento a la ley establecida para estos casos, otros continúan estudiando otra mención en Ciencias de la Educación y la mayoría prácticamente no contestaron.

TABLA N- 4.

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

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

PREGUNTA N- 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 trabajé?

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

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

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

| P. 4a Titulación | f | % | P. 4 Trabaja o trabajó en el ámbito de su especialidad | | | P. 7 Tiempo de desempeño como docente en años | | | | |
|-----------------------------|-----------|------------|--|----------|----------|---|----------|----------|----------|----------|
| | | | SI | NO | No cont. | 0 a 5 | 6a11 | 11a15 | 15..... | No cont. |
| Educación Infantil | 4 | 23,5 | 11 | 5 | 1 | 5 | 3 | 1 | 3 | 5 |
| Educación Básica | 7 | 41,2 | | | | | | | | |
| Lengua y Literatura | 1 | 5,9 | | | | | | | | |
| Químico-Biológicas | | | | | | | | | | |
| Físico-Matemáticos | | | | | | | | | | |
| Ciencias Hum. y Religiosas. | | | | | | | | | | |
| No contesta | 5 | 29,4 | | | | | | | | |
| Total= | 17 | 100 | 11 | 5 | 1 | 5 | 3 | 1 | 3 | 5 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA; Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

| P. 8 ¿ Cuando inició sus estudios ya trabajaba como docente? | | | P. 15 Tiempo trabajando como docente desde que se titulo en años | | | | P. 16 Tiempo trabajando como no docente desde que se tituló, en años | | | |
|--|----|-------------|--|-------|---------|-------------|--|-------|-------|----------|
| SI | NO | No contesta | 0 a 1 | 1 a 2 | 2 a ... | No contesta | 1 a 2 | 3 a 4 | 4 a 5 | No cont. |
| 10 | 6 | 1 | 1 | | 2 | 14 | | 2 | 4 | 11 |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| 10 | 6 | 1 | 1 | | 2 | 14 | | 2 | 4 | 11 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

En la tabla N- 4, se comprobó que los investigados en menor número trabajan en Educación Infantil, y la mayoría en Educación Básica, una sola persona en Lengua y Literatura, contrastando este dato con lo que nos señalaron en cuanto a las menciones en que se graduaron y al ejercicio docente actual, lo que hace presumir que esto va de acuerdo a las necesidades de las instituciones educativas en las que laboran, de los cuales la mayoría de los titulados lo hacen en su especialidad, y el resto laboran en un campo que no pertenece a la docencia, la mayor parte de ellos lleva ejerciendo su profesión dentro del lapso temporal de 0 a 5 años, y el resto lo ha hecho de 6 a más de 15 años esto implica que la mayor parte de los investigados lleva laborando más años en la docencia, una cantidad mayor ya trabajaba cuando inició sus estudios en la universidad entendiéndose que hubo una necesidad de mejorar su preparación y formación académica, en cuanto al tiempo que lleva trabajando desde que se tituló, la mayoría de ellos no contestaron la pregunta al igual que en lo que se refiere al tiempo que lleva trabajando como no docente, la mayor cantidad de investigados no contestaron a esta pregunta.

TABLA N- 5.

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

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

| ¿ Ha mejorado su condición de vida luego de titularse en la UTPL ? | f | % | ¿Cambió de lugar de residencia por el trabajo? | | | | | | |
|--|-----------|------------|--|-------------|-----------|-------------|-------------|-------------|------------|
| | | | SI | % | NO | % | No contesta | % | Total |
| Definitivamente si | 8 | 47,1 | 2 | 11,8 | | | | | 11,8 |
| Probablemente si | 8 | 47,1 | | | 11 | 64,7 | | | 64,7 |
| Indeciso | | | | | | | 4 | 23,5 | 23,5 |
| Probablemente no | | | | | | | | | |
| Definitivamente no | 1 | 5,8 | | | | | | | |
| No contesta | | | | | | | | | |
| Total = | 17 | 100 | 2 | 11,8 | 11 | 64,7 | 4 | 23,5 | 100 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

En cuanto se refiere a la tabla N- 5, a si su condición de vida ha mejorado luego de titularse en la universidad, la mayoría contestó que sí, ha mejorado favorablemente, y tan solo una persona adujo que no, este perfil nos indica que la docencia les ha permitido tener una profesión digna y sacrificada aunque no bien remunerada, a la mayoría de investigadores, su situación laboral no permitió cambiar de lugar de residencia lo cual es muy favorable para el ejercicio profesional del docente y no tener que alejarse de la familia lo que a veces acarrea problemas personales. Añadiremos que en la aplicación de los cuestionarios para los empleadores, en la pregunta N- 6, las instituciones a las cuales ellos representan, la mayoría señalaron que no se establecen incentivos a los docentes dentro sus instituciones, y sólo una que es institución particular afirmó que establecen condecoraciones al mérito por tiempo de servicio, lo cual nos parece ideal, para motivarlos a seguir esforzándose y mejorando su condición profesional en bien de los alumnos, los directivos esperan de los docentes expectativas enmarcadas dentro sus valores, principios y virtudes personales, entre las cuales, señalaremos, buenos profesionales, vocación, ética y lo más importante la responsabilidad en su trabajo, actualización profesional, en el campo de otras actividades que les han sido encargadas a los docentes graduados en la (UTPL), 2 de los encuestados, es decir la mitad, manifiestan que les designan labores, enmarcadas dentro del campo educativo, como asambleas de padres de familia, eventos sociales, comisiones institucionales, seguimiento de proyectos etc, en cuanto a la pregunta 11 de los empleadores, se constató que la mayoría de los docentes titulados, tienen valores agregados al ejercicio de su profesión,

como postgrados, motivadores, relaciones humanas, diálogo entre docentes, socializadores de nuevas experiencias pedagógicas, lo que nos hace pensar que los titulados tienen una buena formación académica y humanística, que le sirven como parámetros para un buen ejercicio de la docencia.

5.3. CONTEXTO LABORAL

TABLA N- 6.

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

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

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

PREGUNTA N- 6. ¿La relación laboral es/era....?

| P. 3 ¿En qué tipo de institución de sarrolla/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 ? | |
|---|-----------|------------|---|----------|----------|--------|----------|--|-----------|------------------------------------|-----------|
| | f | % | Inicial | Básico | Bachill | Super. | No cont | | | | |
| Institución Educativa Fiscal | 6 | 35,3 | 3 | 8 | 1 | | 5 | Nombramiento | 5 | A tiempo completo | 12 |
| Institución Educativa Municipal | | | | | | | | Contr. Indefinido | 4 | A tiempo parcial | |
| Institución Educativa Particular | 6 | 35,3 | | | | | | Contr. Ocasional | 4 | Por horas | 1 |
| Institución Educativa Fisco-Misional | | | | | | | | Reemplazo | | Otras (especifique) | |
| No contesta | 5 | 29,4 | | | | | | No contesta | 4 | No contesta | 4 |
| Total = | 17 | 100 | 3 | 8 | 1 | | 5 | | 17 | | 17 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011

En el contexto laboral de los titulados de la (UTPL), con los resultados de los datos obtenidos en la aplicación del Cuestionario 1, las mismas que constan en la tabla N- 6, y que se refieren a las instituciones educativas donde laboran, constatándose una realidad positiva, ya que se da un equilibrio entre investigados que laboran en el ámbito fiscal y en el parti-

cular, el resto no contestaron, la mayoría se desempeña en el nivel de educación básica, y algo representativo en el nivel inicial, el resto no contesta, lo que nos da a entender que hay más necesidades formativas de docentes de la (UTPL) en estos niveles añadiéndose que la mayoría de titulados tienen nombramiento, casi en igual número tienen un contrato indefinido, lo cual no está muy claro esta relación laboral, ya que el nombramiento viene a ser lo mismo, el resto indica que tienen un contrato ocasional o reemplazo de otros docentes, definiéndose que la mayoría de los investigados trabajan a tiempo completo, y una sola lo hace por horas, es decir es reemplazante de otro docente.

TABLA N- 7.

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

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

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

PREGUNTA N- 12. ¿La relación laboral es/era....?

PREGUNTA N- 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?

| P. 9 ¿En qué tipo de institución desarrolla o desarrollaba su trabajo cómo no docente ? | f | % | P.10 ¿ Qué titulación es/era exigida en la institución o empresa donde trabaja/trabajaba ? | |
|---|-----------|------------|--|-----------|
| | | | | |
| Administración Pública | 4 | 23,5 | Cuarto Nivel | 1 |
| Empresa Privada | 6 | 35,3 | Tercer Nivel | 7 |
| Empresa Familiar | 1 | 5,9 | Ninguna | 6 |
| No contesta | 6 | 35,3 | No contesta | 3 |
| Total = | 17 | 100 | | 17 |

| P. 11 ¿ Qué tipo de relación laboral tiene o tenía ? | | P. 12 ¿ La relación laboral es o era ? | | P. 13 Tiempo que lleva trabajando en el puesto actual en años | | | |
|--|-----------|--|-----------|---|----------|----------|----------|
| | | | | 0 a 5 | 11 a 15 | 15 más | No cont. |
| Laboral indefinida | 7 | Tiempo completo | 11 | 3 | 4 | 2 | 8 |
| Laboral de duración determinada | 5 | Tiempo parcial | 1 | | | | |
| Otras situaciones (especifique) | 1 | Por horas | 1 | | | | |
| No contesta | 4 | No contesta | 4 | | | | |
| Total = | 17 | | 17 | 3 | 4 | 2 | 8 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011

Los cuestionarios aplicados también arrojan resultados contrastantes como los que se definen en la tabla N-7, donde la mayoría de los titulados trabajan en la empresa privada, algo representativo lo hace en el sector público, ellos son los que no trabajan en la docencia, y el resto no contesta, para el ejercicio profesional de las labores desempeñadas por los titulados, a la mayoría les exigieron títulos de tercer nivel, tan sólo en un caso le exigieron título de cuarto nivel para trabajar en el sector público, en el resto de casos no les exigían titulación a nivel superior, los docentes investigados no se han insertado totalmente en el ejercicio de su profesión, ya que las políticas educativas del gobierno son otras, desmarcando al maestro de su principal rol, ser el eje central del desarrollo de la nación, y al campo educativo que es un sector estratégico no se le brinda la atención necesaria, en cuanto a la situación laboral del docente, nos referimos a que hay una gran mayoría de docentes a contrato a nivel nacional, y esto obliga a no tener una estabilidad laboral y los beneficios correspondientes, nos indicaron que su relación laboral, en la mayoría de los casos es indefinida, en menor porcentaje es de duración determinada, lo que nos hace suponer que son contratos ocasionales, tal como lo establecen las actuales políticas del Ministerio de Educación, se constató también que la mayoría trabajó a tiempo completo, el resto son datos poco significativos, en cuanto se refiere al tiempo que llevan laborando en el trabajo actual la mayoría no contestaron, una cantidad menor lo hicieron dentro del lapso de 0 a 5 años, es decir son noveles, y el resto laboró dentro del espacio temporal de los 11 a más de 15 años, algo representativo en cuanto al tiempo que lleva trabajando lo que nos indica que son docentes con experiencia.

Ahora analizaremos los datos recolectados en el cuestionario 2, aplicado a los empleadores, ellos señalaron que exigen a los candidatos a docentes para laborar en sus instituciones, el correspondiente título académico, los documentos personales, y la especialización requerida, la mitad de los empleadores han recibido solicitudes de empleo en el último año, y las necesidades institucionales se dan en el nivel básico y el bachillerato en menciones especiales, como música, dibujo, informática, inglés, dentro de las cualidades más representativas en el desempeño profesional de los docentes con experiencia, se mencionan, el ser responsables, socializadores, seguros, planificadores y los que no poseen experiencia docente, mencionan que son activos, disciplinados, entusiastas, innovadores, cooperadores, propios de aquellos que sienten el impulso de insertarse y laborar en su profesión, a ello añadiremos la pregunta que se refiere al mejoramiento y desarrollo profesional en la institución educativa, si se han planificado cursos de formación continua en los dos últimos años, la mayoría afirmaron que si, de acuerdo a sus necesidades institucionales como es el nuevo curriculum para varias asignaturas, código de convivencia, proyectos, informática, ley de educación etc, elementos o patrones formativos esenciales para desempeñarse a cabalidad en la docencia.

5.4. NECESIDADES DE FORMACIÓN

TABLA N- 8.

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

PREGUNTA N- 19. ¿Maneja la informática a nivel de usuario?

PREGUNTA N- 20. ¿Los cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional son?: (puede contestar a más de una alternativa)

| P. 18 ¿ Se comunica con soltura en una segunda lengua al español ? | f | % | P.19 Maneja la Informática | | |
|--|-----------|------------|----------------------------|----------|----------|
| | | | SI | NO | No cont. |
| Quichua | 2 | 11,8 | 15 | 2 | |
| Inglés | | | | | |
| Francés | | | | | |
| Portugués | | | | | |
| Otros (especifique) | | | | | |
| No | 13 | 76,4 | | | |
| No contesta | 2 | 11,8 | | | |
| Total = | 17 | 100 | 15 | 2 | |

| P. 20 Cursos de capacitación en los que requiere actualización profesional | | | | | | |
|--|---------------|----------------|-----------------|------------------|---------------|-------------|
| Didáct-Pedago | Manejo de TIC | Area formación | Org. Gest. C.Ed | Dise. Plan. Curr | Educ. Valores | No contesta |
| 10 | 9 | 3 | 3 | 8 | 4 | 3 |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| 10 | 9 | 3 | 3 | 8 | 4 | 3 |

FUENTE: Datos obtenidos del Cuestionario 1, para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

AUTORES: Silvia Eskola – Ramiro Acurio, CUA: Ibarra, Provincia de Imbabura, Código IMB 1. Año 2011.

Los datos obtenidos del Cuestionario 1, para los titulados, en cuanto a las necesidades de formación continua de los docentes, la tabla N-8, arroja datos no tan sorprendentes a nuestro parecer, ya que el docente tiene poco interés en continuar con el desarrollo de su profesión en cuanto a hablar otro idioma, de acuerdo a las necesidades de las instituciones educativas y la nueva ley de Educación Intercultural Bilingüe, la mayoría de los docentes investigados no hablan una segunda lengua distinta al español, y algo insignificante habla el quichua, esto se da debido a que son docentes de zonas rurales donde se habla los dos idiomas, puede ser el resultado de las políticas gubernamentales en cuanto al escalafón docente, y sus respectivas remuneraciones de acuerdo a una tabla salarial, el concurso de oposición y merecimientos, que no se sienten incentivados en mejorar, pero en cuanto a estar actualizados en la tecnología como el manejo de la informática, la mayoría afirmó que lo utiliza a nivel de usuario y un reducido número no está al tanto de estos avances, lo

que contrasta con las necesidades institucionales, la educación no sólo es cuestión de tecnología, es necesidades de formaciones humanas y capacitación profesional, para ejercer eficientemente la docencia, tal como nos revela la pregunta N- 20, donde la mayoría de los investigados requiere actualizarse en materias como Didáctica y Pedagogía, manejos de TIC (Tecnologías de información y Comunicación), Diseño y Planificación Curricular, Educación en Valores, elementos esenciales en el campo educativo. En cuanto a la aplicación del cuestionario 2, a los directivos/empleadores, donde laboran nuestros investigados, ellos manifestaron en lo referente a aspectos formativos que favorecen un buen desempeño laboral, se encuentran actitudes como ser participativos, organizados, buenas relaciones humanas entre compañeros y con el director, respeto y consideración, buen nivel académico, manifestándose los empleadores que las tareas que ejecutan los docentes graduados en la (UTPL) en sus respectivas instituciones, son muy significativos, tales como planificar, coordinar y participar en actividades que se encuentran dentro del POA, PCI, PEI, cumplir sus responsabilidades como docente, apoyo a la gestión institucional, y trabajo con los estudiantes, aspectos que se encuentran dentro de su formación y necesidades institucionales para mejorar la calidad de la formación académica y humana del estudiante, tal como lo requiere las nuevas políticas del Ministerio de Educación, El Plan Nacional de Desarrollo, El Plan Decenal de Educación, que tienen que ir de la mano con los avances de la ciencia y la tecnología del siglo XXI.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación nos ha permitido conocer la realidad social y laboral del docente titulado en la Universidad Técnica Particular de Loja de la Escuela de Ciencias de la Educación, que de acuerdo a los objetivos planteados, las preguntas directrices y las limitaciones encontradas a lo largo del desarrollo de nuestro trabajo constatamos que:

En la caracterización socio-demográfica la mayoría de los titulados se encuentra insertado en el campo laboral de la docencia, en menciones de Educación Básica e Inicial perfiles que van de acuerdo a los objetivos de la Escuela de Ciencias de la Educación y sus necesidades de formación dándose como resultado que la mayoría de los investigados son mujeres y prefieren estas menciones, por sus particulares cualidades para el ejercicio de su profesión, cabe señalar también que concluimos en decir que los titulados ejercen su profesión la mayoría de ellos en el sector urbano y rural en un porcentaje menor, y sus edades fluctúan entre los 30 a 50 años.

En cuanto a su situación laboral concluimos que la mayoría de ellos trabajan en el ejercicio de la docencia y en sus respectivas especializaciones lo que le ha permitido mejorar sus condiciones de vida y no salir de su lugar de residencia para ejercer su profesión.

Dentro del contexto laboral concluimos que la mayoría se desempeñan en el nivel de Educación Básica y tienen su respectivo nombramiento, lo que implica laborar a tiempo completo dándose un equilibrio entre los titulados que laboran en el sector fiscal como en el particular.

En el aspecto de las necesidades de formación concluimos, que la mayoría no habla otro idioma distinto al español, sólo un reducido número lo hace, en cuanto al manejo de la informática la mayoría está al tanto a nivel de usuario, pero las necesidades de formación continua que los docentes requieren es en materias como Didáctica y Pedagogía, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Diseño y Planificación Curricular, Educación en Valores aspectos importantes para el buen ejercicio de su profesión.

Los objetivos que propone la Universidad, que es dar continuidad a sus estudios y preparación para el ejercicio de su trabajo y las políticas del actual gobierno, dar al maestro esa estabilidad laboral, una remuneración que mejore su calidad de vida acorde a su preparación, capacidades, que lo inserten en el campo laboral educativo y proyectarse a mejorar la educación de los niños y jóvenes para dar el impulso al desarrollo de nuestra nación.

6.2. RECOMENDACIONES

Conocer a cabalidad la situación laboral de los titulados con este trabajo de investigación nos permite a los investigadores realizar las recomendaciones pertinentes en base a los resultados y objetivos propuestos por el Equipo de Planificación, el Director del Programa Nacional de Investigación, que lo detallamos de la siguiente manera:

Que la (UTPL), Escuela de Ciencias de la Educación redefina sus objetivos en la formación de docentes y adopte nuevas estrategias tomando en cuenta el mercado laboral, atrayendo estudiantes de ambos sexos para las otras menciones que ofrece nuestra Universidad.

Que la (UTPL), adopte un nuevo plan curricular para las distintas menciones, y así formar profesionales de la docencia especializados, de acuerdo a las necesidades de las instituciones educativas del país.

Que la (UTPL), inicie un programa de becas a nivel de Postgrado que facilite a los titulados la continuidad en su formación profesional.

Que la Escuela de Ciencias de la Educación organice y programe cursos sobre actualizaciones pedagógicas, planificación curricular, técnicas de evaluación, manejo de tecnología informática y comunicación (TIC), didáctica, que permitan al docente que labore o no en su especialidad, estar actualizados con los avances de la ciencia y la tecnología.

Que por lo menos cada cinco años se sigan realizando dentro de la Universidad investigaciones de esta naturaleza para no estar desconectados de la realidad laboral y social del docente ecuatoriano.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRILE DE VOLLMER, M. (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. Revista Iberoamericana de Educación Número 5. www.rieoei.org/oeivirt/rie05a01.htm.

BAR, G. (1999). Perfil y competencias del docente en el contexto institución al educativo. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, Lima, Perú.

COLECTIVO DE AUTORES. (2004). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

DE ALMEIDA MACHADO, J.L. Al final ¿qué es la educación de calidad? <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/afinal-o-que-e-educacao-de-qualidade-730308.html>.

EDEL NAVARRO, R. (2004). El concepto de enseñanza aprendizaje www.redcientifica.com/.../doc200402170600.html.

ESCOLANO BENITO, A. (1996). "Maestros de ayer, maestros del futuro" ", en Rev. Vela Mayor. Anaya, Madrid. Año III, nº 9.

FERNÁNDEZ MUÑOZ, R. Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. www.uclm.es/profesorado/.../wwwricardo.html.

FERRY, G. (1991). El trayecto de la formación, Ed. Paidós, Barcelona.

GALLEGOS, R. (1999). Educación Holista: Pedagogía del amor universal, Editorial PAX MÉXICO, México.

GINÉ, C. (2002). "Des de l'esfera dels valors". Publicado en el número 7 de la Revista de Blanquerna, Revista del Colegio de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN / COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE. (2008). Mesa de trabajo para carrera docente. www.mineduc.cl/.../200901081938300. Minuta Mesa de trabajo para Carrera Docente.

NORDENFLYCHT, M.E. Formación Continua de Educadores: Nuevos Desafíos. Biblioteca Digital de la Organización de Estados Iberoamericanos. Cuaderno de Trabajo Nº 3, www.oei.es/oeivirt/fp/cuad3a01.htm.

- OLIVA, A. Y PALACIOS, J.** (2000). La familia y escuela: padres y profesores en Familia y Desarrollo humano, edit. Alianza, Madrid, España.
- OLIVOS, E. y J.** (1992). Educación alternativa holística N° 2. Editorial Cuatro Vientos, Santiago, Chile.
- PAVIÉ, A.** (2009). Competencias profesionales de un docente. www.elnavegable.cl/admin/render/noticia/17975.
- PLAZA, R.** (2002) . Fundamentos, razón y ser Comunidad Educativa. [http:// comunidadeducativa.blogspot.es/](http://comunidadeducativa.blogspot.es/).
- POGRÉ, P.** (2004). Escuelas que enseñan a pensar: enseñanza para la comprensión. Un marco teórico para la acción, 1ª Ed. Buenos Aires.
- REYES OCHOA, L.** (2000). Estándares de Desempeño Docente. Ediciones Universidad Católica Monseñor Raúl Silva Henríquez, Santiago de Chile, Chile.
- SAVIANI, D.** (1992). Escuela y democracia. Cortez/Autores Asociados, São Paulo, citado por José Cerchi Fusari, en su artículo “la Formación Continuada de Profesores en lo Cotidiano de la Escuela Fundamental”. Serie Ideas N° 12, São Paulo: FDE, 1992, págs. 25-33 [http://www. crmariocovas. sp.gov. br/prf_a.php?t=007](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/prf_a.php?t=007) (consulta 2010, diciembre 4).
- VENEGAS RENAULD, M. E.** (2006). La Tercerización de la Formación Inicial Docente para la Educación Primaria en los Países Centroamericanos y República Dominicana. Editorial Print Center, San José, Costa Rica.

8. ANEXOS

CUESTIONARIOS

FOTOGRAFÍAS



Lcda. Jimena Andrade IMB 1



Lcda. Hilda Antamba IMB 2



Lcdo. Richard Bolaños IMB 3



Lcda. Mónica Brazales IMB 4



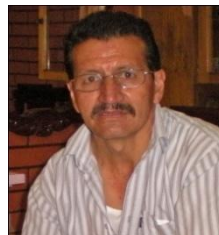
Lcda. Mercedes Caicedo IMB 5



Lcda. Marina Canacuan IMB 6



Lcdo. Juan Cañar IMB 7



Lcdo. Vicente Cardenas IMB 8



Lcda. Eugenia Castro IMB 9



Lcdo. Carlos Chasi IMB 10



Lcda. Mayra Chuma IMB 11



Lcda. Transito Colta IMB 12



Lcda. Sonia Cuasapaz IMB 15



Lcda. Martha de la Cruz IMB 17



Lcda. Sonia Cuasapaz

Directora



Lcdo. Manuel Bolaños

Director



Lcdo. Walter Betancourt

Subdirector



CECIB. Numa Pompilio Llona (Calpaqui)



Cecib. Numa Pompilio Llona (Calpaqui)



Unidad Educativa Particular La Victoria (Ibarra)



Escuela Particular San Carlos (Quito)



Convento San Francisco (Quito). Escuela Particular San Carlos