



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

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

TRABAJO DE FIN DE CARRERA PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

AUTORA:

DELIA BEATRIZ NOROÑA RAMÍREZ

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Mgs. Fabián Jaramillo Serrano.

TUTORA DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA:

Mgs: Mariana Solano Pinzón.

CENTRO UNIVERSITARIO DE LOJA

2011



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

CERTIFICACIÓN

Dra. Mariana Solano Pinzón.

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

(f) _____

Loja, junio del 2011



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Delia Beatriz Noroña Ramírez, declaro ser autora del presente Trabajo de Fin de Carrera y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

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

(f) _____

C.I. 171057960-6



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

AUTORÍA:

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

(f) _____

C.I. 171057960-6

DEDICATORIA

El camino que he recorrido para alcanzar mis sueños ha sido largo, por ello es justo dedicar este trabajo a mi FAMILIA, reconocer de alguna manera su apoyo incondicional en el día a día en el que fui construyendo mis anhelos profesionales.

Personas que comprenden mi mayor motivación, especialmente mi hija CARMITA que con su ternura es un maravilloso tesoro que la vida puso en mi camino; a mi esposo MANOLO que con su comprensión, paciencia e infinito amor, hace que las dificultades puedan ser superadas, y pone el toquecito de gracia para seguir adelante.

A mi padre EDUARDO que al partir al llamado de Dios me dejó un legado, el ejemplo de lucha, constancia, verdad, justicia y solidaridad; valores inculcados que siguen vivos como antes, como siempre para continuar y superarme cada día.

A mi madre TRANSITO por esa mirada dulce, enérgica combinada de amor y sus enseñanzas de la vida, como las debilidades que tengamos sean fortalezas en cada una de las cosas que decidamos lograr. “Que un fracaso no represente una derrota sino una aprendizaje”.

A mis suegros por traer a una persona maravillosa a formar parte de mi mundo.

A todos mis hermanos, mis sobrinos por la oportunidad de compartir un destino, de ser el pilar de amor, de hacer que las diferencias sean referencias para seguir unidos en los buenos y difíciles momentos. No olvidar nunca que si estamos juntos en esta vida no es casualidad, sino por un propósito que el divino creador nos tiene trazado y debemos trabajar en ello.

Mi gratitud infinita por el apoyo moral, por esa mano firme y extendida que siempre he recibido de todos ustedes, por las palabras de ánimo para continuar cuando sentía

desistir. También a todos pedirles disculpas por el tiempo que les he restado, por ser en ocasiones egoísta y pensar solo en mis cosas y dejar de lado sus inquietudes. Estoy segura que por su infinito amor me seguirán comprendiendo ya que este logro es solo un eslabón más en la larga cadena que forma mi vida profesional.



AGRADECIMIENTO

Al término del proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en Educación Básica, hago extensivo mi respeto y gratitud a todas las personas que han contribuido al desarrollo y conclusión del mismo.

A la Universidad Técnica Particular de Loja, Institución cuyos mentores crearon la modalidad a distancia dando de esta forma la oportunidad a todo cuyo deseo es superarse.

A mis profesores guías, tutores, asesores que durante el tiempo de preparación han cruzado distancias para hacerme llegar los saberes necesarios para alcanzar mi meta.

Al Centro Asociado Machachi a sus coordinadores que hacen más factible la comunicación entre los estudiantes y la UTPL, lo que permiten rebasar obstáculos que se presentan durante el período de enseñanza –aprendizaje.

A la Mgs. Mariana Solano tutora del proyecto que con su sabio conocimiento ha dirigido el trabajo, a los coordinadores y a todas las autoridades de tan noble Institución.

Me es grato recordar y mencionar al grupo de alumnas que despertaron la vocación de docencia. A todos mis compañeros en la distancia con los que he compartido un mismo ideal, a mis amigos que han estado a mi lado Maga, Mary, Manolo.

Gracias Dios por la oportunidad de vivir en este tiempo y con las personas de mi familia. Que reafirman mi convicción de CREER en lo que hago, en lo que soy y en lo que puedo lograrlo.



ÍNDICE GENERAL

PORTADA	I
CERTIFICACIÓN	II
ACTA DE DECLARACIÓN Y CESIÓN DE DERECHOS	III
AUTORÍA:	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	VI
ÍNDICE GENERAL	VII
1. RESUMEN	- 9 -
2. INTRODUCCIÓN	- 2 -
3. MARCO TEÓRICO	- 4 -
3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE	- 4 -
3.1.1. FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y FORMACIÓN CONTINUA	- 4 -
3.1.1.1. MODALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA.....	- 7 -
3.1.2. LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL	- 10 -
3.1.2.1. ORGANIZACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE NO UNIVERSITARIA	- 10 -
3.1.2.2. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO Y CARRERA PROFESIONAL DOCENTE.....	- 11 -
3.1.2.3. CARRERA DOCENTE	- 11 -
3.1.2.4. LEGISLACIÓN	- 15 -
3.1.3. LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	- 15 -
3.1.3.1. DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR	- 15 -
3.1.3.2. ANTECEDENTES.....	- 16 -
3.1.3.3. OPORTUNIDADES Y FORTALEZAS	- 17 -
3.1.3.4. NUDOS CRÍTICOS.....	- 19 -
3.1.4. SÍNTESIS	- 21 -
3.2. CONTEXTO LABORAL	- 22 -

3.2.1.	ENTORNO EDUCATIVO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA	- 22 -
3.2.2.	LA DEMANDA DE EDUCACIÓN DE LA CALIDAD.....	- 24 -
3.2.2.1.	EDUCACIÓN: PRINCIPALES INDICADORES (FUENTE: SIISE).....	- 25 -
3.2.3.	POLÍTICAS DE EDUCACIÓN.....	- 28 -
3.2.4.	POLÍTICAS MICROINSTITUCIONALES	- 34 -
3.2.5.	SÍNTESIS	- 35 -
3.3.	NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE.....	- 37 -
3.3.1.	DEFINICIÓN.....	- 37 -
3.3.2.	COMPETENCIAS PROFESIONALES	- 40 -
3.3.2.1.	EL PERFIL DEL DOCENTE ECUATORIANO.....	- 40 -
3.3.2.2.	COMPETENCIAS	- 41 -
3.3.4.	LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI.....	- 42 -
3.3.4.1.	LOS PILARES.....	- 42 -
3.3.4.2.	¿UNA PROPUESTA PENSADA PARA EL MUNDO?.....	- 44 -
3.3.4.3.	COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES.....	- 45 -
3.3.5.	NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL ECUADOR.....	- 48 -
3.3.6.	SÍNTESIS	- 53 -
4.	METODOLOGÍA.....	- 54 -
4.1.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	- 55 -
4.2.	PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	- 55 -
4.3.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	- 56 -
4.3.1.	T ÉCNICAS	- 56 -
4.4.	RECURSOS.....	- 57 -
4.4.1.	HUMANOS	- 57 -
4.4.2.	INSTITUCIONALES	- 57 -
4.4.3.	MATERIALES	- 58 -
4.4.4.	ECONÓMICOS	- 58 -
4.5.	PROCEDIMIENTO.....	- 58 -
5.	INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	- 59 -
5.1.	TITULADOS. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA.....	- 59 -
5.2.	TITULADOS. SITUACIÓN LABORAL.....	- 60 -
5.3.	TITULADOS. CONTEXTO LABORAL.....	- 61 -
5.4.	TITULADOS. NECESIDADES DE FORMACIÓN.....	- 72 -
5.5.	TITULADOS. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	- 74 -
5.6.	DIRECTIVOS. RESULTADOS	- 74 -
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	- 81 -
6.1.	CONCLUSIONES	- 81 -

6.2.	RECOMENDACIONES.....	- 82 -
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	- 83 -
8.	ANEXOS	- 85 -

1. RESUMEN

Este trabajo de investigación tiene por principal intención la de colaborar con la iniciativa de la Universidad Técnica Particular de Loja de realizar un seguimiento a las actividades de sus egresados, una vez que han culminado sus estudios, con su respectiva titulación. En este caso se especifica tal seguimiento hacia los egresados titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación, en sus diferentes especializaciones.

La investigación tuvo lugar en la ciudad de Machachi y sus alrededores, en el cantón Mejía de la provincia de Pichincha, en sujeción al listado respectivo de esta jurisdicción. El universo consultado es pequeño, pero representativo: seis maestros, cinco de los cuales laboran en calidad de docentes y uno en funciones administrativas pero vinculadas a la educación; y dos directivos escolares.

La herramienta utilizada consta de dos encuestas, una para cada grupo respectivamente. Instrumentos que, con preguntas técnicamente diseñadas, recogen las opiniones de los miembros de los dos grupos consultados y facilitan su posterior análisis. Se pretende averiguar si el titulado de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, está actualmente laborando en el ámbito de su formación profesional; y con ello, conocer cuáles son las características generales del entorno profesional en el que desempeñan sus labores.

La conclusión más significativa que se ha obtenido es que la titulación educativa se ha buscado, mayoritariamente, urgidos por la necesidad de contar un formulismo legal que asegure sus fuentes de trabajo; aunque es evidente, según los mismos datos, que todos ellos dejan abierta la posibilidad de optar por especializaciones avanzadas.

2. INTRODUCCIÓN

La efectividad de la formación docente (tanto la inicial como continua) constituyó siempre una de las mayores preocupaciones de un sistema educativo interesado en el logro de calidad en el ejercicio docente y aprendizaje de sus alumnos.

Aun cuando ha sufrido permanentemente de problemas de calidad, la formación docente inicial tiene una tradición de importancia y de valor asignado en el ensamblaje educativo nacional.

La cuestión es pues examinar las perspectivas de formación docente continua que se manejan en la actualidad y la influencia que ejercen respecto a las modalidades y estrategias de formación. Luego, clarificar la evidencia sobre efectividad de los distintos tipos de formación docente continua y diagnosticar, en lo posible, los nudos críticos de la formación docente continua que se observan en general en los países latinoamericanos y en el nuestro especialmente.

Evidentemente, el grupo investigado en este trabajo, corresponde a seis titulados de la UTPL en Ciencias de la Educación, es una pequeña muestra, pero no deja de ser representativo. Los datos recogidos son consistentes y permiten elaborar, en el estrecho ámbito de este universo consultado, una serie de conclusiones y recomendaciones al respecto

La Universidad Técnica Particular de Loja y su Facultad de Ciencias de la Educación, no deben desmayar en este esfuerzo conjunto por realizar un seguimiento institucional a sus egresados. Esta es la materia prima para delinear futuras políticas educativas.

El objetivo general que persigue la investigación es: Determinar la situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL.

En cuanto a los objetivos específicos tenemos:

Caracterizar la situación socio demográficas de los titulados en la Escuela de CC.EE. de la UTPL.

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

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

Identificar las necesidades de formación en base al mercado laboral (desde los directivos y/o empleadores).

Es urgente y necesario que se reflexione desde varios enfoques; uno de ellos, observa la propuesta actual de investigación con el tema: “Situación Laboral actual de los titulados de la Universidad Técnica Particular de Loja -Escuela de Ciencias de la Educación”, como un primer indicador que nos permita contar con elementos de juicio para afianzar los procesos académico-administrativos en pos de determinar pautas de atención a necesidades de formación profesional de acuerdo a la demanda de los mismos docentes y de los empleadores. Ésta es una primera aproximación puesto que con la consolidación de datos que obtendremos en investigaciones posteriores y con otros enfoques, tendremos una visión integral de las necesidades del mercado laboral nacional en el campo de la docencia de niveles inicial, básica y bachillerato.

El tema de calidad de la educación superior no sólo que es un tema actual y pertinente con el Plan de Desarrollo Nacional, sino, y visto desde la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL, es un componente trascendental que nos permitirá responder a las necesidades del sistema educativo ecuatoriano y de la sociedad en general con una

propuesta de formación que sienta las bases para definir un perfil básico/general del profesor ecuatoriano y de sus implicaciones académicas.

La Universidad a través de la Escuela de Ciencias de la Educación, inicia un proceso de replanteamientos y reformulaciones históricas que marcarán un hito para contar con profesionales competentes de acuerdo a las demandas de la sociedad del siglo XXI. Por ello, se indagará sobre la situación laboral actual de los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación. A fin de determinar si están laborando actualmente o no en el ámbito de formación en la cual recibieron su formación inicial.

Las cuestiones a las cuales pretende dar respuesta la presente investigación, se formulan de forma precisa, lo cual permitirá esclarecer el sentido y orientación de la investigación.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. SITUACIÓN LABORAL DOCENTE

3.1.1. Formación Inicial Docente y Formación Continua.

La formación docente continua, desarrolla las siguientes funciones fundamentales y articuladas entre sí:

- Formación docente inicial;
- Capacitación, perfeccionamiento y actualización docente;
- Promoción e investigación y desarrollo de la educación.

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

- Posibilitar la construcción de aprendizajes a grupos determinados de alumnos en contextos específicos;
- Participar en las acciones pedagógicas e institucionales, es decir, en aspectos organizativos, de vinculación comunitaria y administrativos, propios de la gestión de las escuelas.

- Desarrollar el juicio crítico y los hábitos valorativos en los alumnos para que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de la vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia.

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

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

Los saberes, las prácticas pedagógicas y la investigación educativa, constituirán ejes complementarios para la construcción y mejoramiento de las prácticas profesionales en las instituciones que forman docentes y serán consideradas actividades interdependientes. Reflexión y acción formarán parte de un mismo proceso. La recuperación de la propia experiencia desde el enfoque de la investigación y el compromiso de los actores involucrados constituirán un elemento significativo para la modificación de las prácticas docentes.

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

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

El contenido de esta definición sugiere dos factores o polos de tensión. El primero es un claro elemento personal referido a los docentes (y otros sujetos de la formación continua, como pueden ser los directores de escuelas) centrado en la voluntad de aprender y el compromiso moral con la enseñanza y sus alumnos, es decir, en el docente en cuanto profesional. El segundo, es un elemento externo proporcionado por las actividades de formación organizadas. La tensión entre estos polos se advierte en la literatura crítica sobre la formación docente en la medida en que se afirma por una parte la “voluntad personal” del docente representada por el énfasis en la reflexión individual o colectiva y las acciones de cambio que emprende como resultado de esta reflexión y, por otra, la forma que debe tomar la “oportunidad para aprender” representada en las actividades iniciadas o desarrolladas por otros. El nervio vital de la formación docente continua organizada como sistema, es el modo en que logra establecer un equilibrio entre estos dos polos de tensión.

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

3.1.1.1. Modalidades de la Formación Docente Continua.

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

Sistemas Formales de Desarrollo Profesional Docente.

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

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

El sistema de formación docente continua descrito obviamente no existe en forma pura en ningún contexto educativo como tal. Sin embargo, paso a paso es la tarea a llevarse a cabo, ir construyendo sus componentes y sometiéndolos a revisión permanente.

Las Estrategias Formativas

Desde la perspectiva de las estrategias formativas, la tensión indicada más arriba entre un foco más cercano a la persona del profesor y su capacidad de auto-formarse y el foco más cercano a una entrega pautada de modos de trabajo para fines específicos, se manifiesta en los tipos de actividades y en la nomenclatura de ellas. Se trata de la tensión entre, por ejemplo, la “capacitación” y los “talleres reflexivos”. De alguna manera, se observa un continuum en estas actividades que va desde el extremo conductista de la capacitación hasta el extremo auto valorizador de la reflexión crítica. Procurando rescatar los elementos productivos de un enfoque cercano a la “capacitación” o “training”, Tillema e Imants (1995) indican que la noción de una actividad estructurada para la producción de cambio conceptual sea pedagógica o disciplinar, tiene validez siempre y cuando se oriente por los principios validados por la psicología cognitiva, y respete la experiencia del docente. Así sugiere el uso de estrategias que

- Otorguen alta prioridad a la presentación (representación) clara y relevante de los conceptos necesarios para modificar la enseñanza.

- Estructuren el proceso de trabajo de modo tal que haya oportunidad para los profesores de comprender el significado correcto de los nuevos temas o conceptos.
- Establezcan una base para la aplicación de los nuevos conocimientos en las prácticas en el aula, en la medida en que relacionan lo presentado en las acciones de capacitación con las representaciones que van construyendo los participantes (índice de su grado de comprensión).
- Diagnostiquen, a medida que avanza el proceso de capacitación, los niveles de comprensión y de manejo de los nuevos conceptos que desarrollan los participantes, mediante técnicas apropiadas (por ejemplo, mapas conceptuales).

Siempre en la óptica de producir cambio en el desempeño docente otros modelos se centran en la experiencia del profesor mediante el uso de estrategias de talleres o grupos con facilitador externo, que permiten a los participantes discutir y aportar ideas y soluciones a los problemas del aprendizaje. La conjunción entre las propias experiencias y reflexiones de los docentes participantes y el aporte de ideas o estrategias docentes nuevas por parte del facilitador, constituye lo central de este tipo de actividad de formación continua.

En el extremo opuesto de la capacitación o “training”, se ubican los modelos centrados en el desarrollo profesional iniciado por los propios profesores. Estos, según Imbernón (1994) adoptan las siguientes formas:

- **Desarrollo Individual**, en que los individuos mismos orientan y dirigen su aprendizaje y valoran sus necesidades y los resultados obtenidos.
- **Observación/Evaluación**, basado en los postulados que sostienen que el cambio profesional depende de la reflexión sobre la práctica y que esta reflexión puede ser ayudada por la observación de otros (en el sentido de coaching). Este modelo se expresa en la forma de talleres colaborativos que involucran la reacción de colegas o de un observador externo (mentor) a la narración de una experiencia, la observación del desempeño en el aula y el intercambio de

opiniones, ideas y sugerencias para el observado (llamado también ‘supervisión clínica’)

- **Desarrollo y Mejora.** Este modelo comprende la realización por parte de un grupo de profesores de un proyecto, el diseño de un currículo o la realización de problemas resultantes de la práctica, todo ello también en el contexto de trabajo colaborativo. Según Imbernón (1994) este modelo se fundamenta en la noción que los adultos aprenden más eficazmente cuando se enfrentan a tareas concretas y que en la medida de su cercanía con el campo de trabajo propio, se tiene mejor comprensión de cómo mejorarlo.
- **Investigación o Indagación.** Conocido también como el modelo investigación-acción Elliot, (1994), este procedimiento supone trabajo colectivo orientado a investigar problemas de la práctica y a desarrollar acciones para corregirlos evaluando sus resultados; también incluye un foco de desarrollo curricular, su implementación y la evaluación de sus resultados.

3.2 LA CONTRATACIÓN Y LA CARRERA PROFESIONAL

3.2.1 Organización de la Función Docente no Universitaria

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 preprimaria, primaria y medio.

Además de los profesores de preprimaria, primaria, media, en el Ecuador hay profesores de educación popular. La jornada de trabajo para los profesores de nivel preprimaria y primaria 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 Preprimaria, 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

3.2.2. Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente

Se la realiza a través de los Institutos Pedagógicos 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 preprimaria y primaria dura tres años, la formación docente de nivel medio dura cuatro años para la licenciatura y dos más para el doctorado.

3.2.3. Carrera Docente

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 preprimaria 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 general¹⁶, 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. (En los últimos tiempos se ha ido elevando el factor que multiplica el salario mínimo vital para obtener el salario básico del profesor).

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 ó
- 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.

3.1.2.4. Legislación

Constitución Política de la República del Ecuador.

Ley No. 127 del 3 de mayo de 1983: Ley de Educación.

Ley de Carrera Docente y escalafón del magisterio del Agosto de 1990.

Reglamento General a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional.

Marzo, (1991).

3.1.3. LAS CONDICIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

3.1.3.1. Diagnóstico de la Educación en el Ecuador

Un buen diagnóstico:

- a) Debe identificar no sólo los déficits (lo que no hay) sino también las fortalezas (lo que hay). Ambos son puntos de partida que orientan las necesidades y posibilidades respecto del quehacer en cualquier ámbito;
- b) Implica no sólo una descripción del presente sino además una mirada retrospectiva que permita explicar cómo se llegó a la situación actual;
- c) No se centra en los datos cuantitativos (cifras, estadísticas) sino que da cuenta además, y sobre todo, de los actores, las instituciones, intereses y motivaciones, relaciones, dinámicas y procesos que están detrás de dichas cifras.

En el caso de la educación, es además importante recalcar que:

- a) Un buen diagnóstico educativo debe ir más allá del "sector" educativo en cuanto tal, y dar cuenta de las condiciones sociales, económicas y políticas que condicionan tanto la oferta como la demanda educativa;
- b) La educación superior es parte del sistema educativo y la política educativa, por tanto, debería adoptar una visión y un tratamiento integral de todos los niveles del sistema, independientemente de que sean instituciones distintas las que están a cargo de los diversos niveles;
- c) La Educación abarca no únicamente la educación formal sino también la que tiene lugar fuera del sistema escolar, incluyendo la educación no-formal y los diversos

ámbitos de aprendizaje informal: la familia, el grupo de pares, la comunidad, los medios de comunicación, el lugar de trabajo y/o producción, las bibliotecas, los centros culturales, las diversas instancias de participación social, etc.

El carácter provisional de este documento, hace de este un diagnóstico no profundo pero que sí muestra la debida importancia a los puntos indicados arriba. Falta abordar con mayor especificidad y profundidad la educación superior.

3.1.3.2. Antecedentes

La educación en el Ecuador y en toda América Latina experimentó una expansión notable a partir de 1950-1960, con logros importantes como son la reducción del analfabetismo adulto; la incorporación creciente de niños y jóvenes al sistema escolar, particularmente de los sectores pobres de la sociedad; la expansión de la matrícula de educación inicial y superior; una mayor equidad en el acceso y retención por parte de grupos tradicionalmente marginados de la educación tales como las mujeres, los grupos indígenas y la población con necesidades especiales; el creciente reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y lingüística y su correspondiente expresión en términos educativos.

No obstante, en este trayecto fueron quedando pendientes y acumulándose muchos problemas, no sólo cualitativos sino también cuantitativos, que hacen a la equidad, a la pertinencia y a la calidad de la oferta educativa, a los contenidos, procesos y resultados de aprendizaje tanto de los alumnos como de los propios maestros. La difícil situación económica, social y política que ha atravesado el país en los últimos años, marcada entre otros por una agudización de la pobreza y un fenómeno masivo de migración, ha contribuido a deprimir aun más el cuadro educativo, provocando incluso la reversión de algunos logros históricos. Esto es particularmente grave en un momento en que la información y el conocimiento pasan a ser reconocidos como los puntales de la nueva "sociedad del aprendizaje", y el *aprendizaje a lo largo de toda la vida* se instala como un paradigma y un principio orientador para replantear los sistemas de educación y aprendizaje en todo el mundo.

Las sucesivas reformas (administrativas, curriculares, pedagógicas) ensayadas en el país desde fines de la década de 1980 y a lo largo de la década de 1990 no han tenido los resultados esperados en términos de mejoramiento de la calidad de la educación, habiendo contribuido más bien a reforzar el endeudamiento externo, la fragmentación de la política educativa y el debilitamiento del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación (MEC) con la instalación de unidades ejecutoras ubicadas fuera de éste, a cargo de los llamados "proyectos internacionales", financiados con préstamos del Banco Mundial y del BID.

La evaluación nacional de los compromisos adquiridos por el país en el marco de la iniciativa mundial de Educación para Todos .Jomtien, Tailandia, (1990), mostró escasos avances en las seis metas planteadas para la década de 1990 en relación a la educación básica, a saber: la expansión de los programas destinados a la primera infancia, la universalización de la educación primaria, la reducción del analfabetismo adulto a la mitad de la tasa vigente en 1990, la ampliación de los servicios de educación básica para jóvenes y adultos, y la ampliación de las oportunidades de información de la población en relación a ámbitos claves para mejorar la calidad de la vida. La enseñanza y el aprendizaje en el sistema educativo, desde el preescolar hasta la universidad, son desde hace tiempo motivo de diagnóstico, insatisfacción y crítica pública, y sujetos a reformas intermitentes y superficiales.

3.1.3.3. Oportunidades y Fortalezas

Durante el 2002, la educación volvió a ser colocada en el escenario nacional y en la agenda electoral, fundamentalmente en torno al Contrato Social por la Educación, un movimiento ciudadano que se proponía asegurar diez años de educación básica de calidad para todas y todos los ecuatorianos, y el cual contó con la adhesión de amplios sectores de la sociedad.

Era un momento fértil para sembrar un nuevo compromiso y una nueva agenda educativa en el país. La transición gubernamental coincidía con una importante movilización social en torno a la educación, el país retomaba la iniciativa para identificar y dar solución a nuestros propios problemas, pasando del lamento a la

propuesta y a la acción ("Solo la educación cambia al Ecuador" fue la consigna de esta primera fase del Contrato Social), y se ha reactivó la posibilidad del diálogo y la concertación entre sectores y actores muy diversos (entre ellos, dos actores tradicionalmente antagónicos, el MEC y la Unión Nacional de Educadores UNE), todo lo cual sentó las bases para un renovado compromiso nacional en torno a la educación.

La dinámica seguida para su elaboración contó con alianzas políticas inéditas que constituyeron una muestra de la posibilidad de construir gobierno democráticamente, contando con profesionales nacionales y haciendo del diálogo, la consulta y la participación social herramientas fundamentales en dicha construcción. La importante presencia indígena aportó novedad y dinamismo particular a este proceso, acercando la posibilidad real de la interculturalidad como un eje transversal del quehacer nacional y del quehacer educativo específicamente. Este mismo proceso se consideraría en los siguientes gobiernos nacionales; y, el actual gobernante dice atacar las cosas a fondo y se propone, todos deseamos que tenga éxito, mejorar las cosas.

Algunas fortalezas que cabe destacar, enriquecer y aprovechar como dinamizadores del desarrollo y del cambio educativo en el país son:

- Continuada demanda por educación, a pesar de la crisis y los altos índices de pobreza y el descreimiento de la sociedad ecuatoriana, lo que muestra que la educación continúa siendo, para la mayoría de la población, un valor y una esperanza de futuro mejor.
- Ampliación del ámbito de lo educativo, más allá del sistema formal.
- Diálogo entre distintos sectores y despolarización del debate entre gobierno y sindicato docente.
- Varias generaciones interactuando en el diagnóstico y la respuesta a los problemas de la educación.
- La diversidad reconocida cada vez más como potencialidad y recurso, antes que como problema.
- La perspectiva de los derechos crecientemente adoptada en el sistema educativo.

- Interés y predisposición de los profesores por actualizarse antes los cambios en el conocimiento, dar respuesta racional a las nuevas tecnologías y seguir aprendiendo.
- Procesos y proyectos de innovación pedagógica y curricular en marcha, algunos de los cuales se insertan o tienen potencial para insertarse dentro del MEC y convertirse en programas y en políticas.
- Expansión y creciente aceptación de las modernas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) como aliados de la enseñanza y el aprendizaje, dentro y fuera del sistema escolar, tanto por parte de alumnos, profesores y padres de familia.

3.1.3.4. Nudos Críticos

- Falta de un proyecto educativo nacional. Ausencia de política educativa, sustituida por proyectos y programas *ad-hoc* y de poca duración. Visión de corto plazo, acotada por períodos de gobierno y administraciones de turno.
- Tratamiento sectorial y estrecho de lo educativo, sin vinculación con la política económica y la política social más amplia, así como con los sistemas de producción y de gestión pública.
- Falta de integración del sistema educativo. El sistema de educación universitaria y de investigación científica y tecnológica aparece separado de los demás niveles educativos.
- Reducción de la Educación a la educación formal y al sistema escolar. Invisibilización y marginalización de la educación no-formal (de niños, jóvenes y adultos), reflejadas entre otros en la ausencia de estadísticas y registros de experiencias en este campo.
- Debilidad institucional de todo el sistema educativo y del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación (MEC) en particular, en el marco del debilitamiento general del Estado. Fragmentación y atomización de las estructuras del MEC, pérdida de liderazgo técnico y de contacto con la sociedad, centralización excesiva y burocratización, discontinuidad de programas y

políticas, falta de articulación vertical (administrativa, curricular, pedagógica, de formación docente, etc.).

- Fuertes debilidades de información, conocimiento e investigación vinculadas al campo educativo. Desactualización con respecto a la información y al avance del conocimiento teórico y práctico vinculado al campo.
- Débil desarrollo de una cultura de la lectura y la escritura en el país, incluso entre los sectores alfabetizados y con altos niveles educativos. Al tiempo que subsiste un 8% a 11% de población analfabeta mayor de 15 años, los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura determinan altos índices de repetición escolar que alejan a niños y jóvenes del lenguaje escrito.
- Deterioro creciente de la condición y las expectativas docentes. Muchos docentes abandonan la docencia para dedicarse a actividades más fáciles, más gratas o mejor remuneradas, y muchos están migrando fuera del país.
- Débil formación profesional de los diversos actores vinculados al campo educativo, incluyendo docentes de aula, directores, supervisores, formadores de docentes, investigadores, analistas, asesores, periodistas y comunicadores educativos.
- Continuado énfasis sobre la cantidad sin la debida atención a la calidad. Prioridad a la infraestructura y a las cosas (construcción escolar, textos, computadoras, etc.) por sobre las personas, las relaciones, los procesos, la pedagogía.
- Ausencia de un sistema de evaluación, información pública y rendición de cuentas del sistema escolar, reflejado en y reforzado por el distanciamiento, la falta de participación cooperativa y de vigilancia ciudadana y comunitaria en torno a la educación
- Un modelo educativo y pedagógico atrasado, que no responde a los requerimientos del presente y del futuro, de las personas y del país. Un modelo rígido, resistente al cambio, prescriptivo y homogeneizante, que no admite las diferencias y la necesidad por ende de modelos, estrategias y respuestas diferenciadas, atendiendo a la diversidad geográfica, étnica, social, cultural, lingüística, de género y generacional.

- Reiteración de un modelo de "reforma educativa" igualmente obsoleto e ineficaz: reforma vertical, de arriba abajo y de afuera hacia adentro, que asume como verdadero y suficiente el conocimiento experto, que apela a decretos antes que al diálogo.
- La brecha entre la mala escuela pública y la buena escuela privada se acrecienta, como se acrecienta la brecha entre ricos y pobres en la sociedad.
- El financiamiento del sector educativo es un problema crónico y cada vez más problemático, a su vez atravesado por múltiples problemas: el 30% acordado en la Constitución no se cumple; el presupuesto y los recortes son decididos por un Ministerio de Economía cada vez más separado de lo social y de la satisfacción de las necesidades de toda la población.

3.1.5. Síntesis

En las instituciones de educación superior, dedicada a la formación de docentes, los saberes, las prácticas pedagógicas y la investigación educativa constituyen ejes complementarios para la construcción y mejoramiento de la práctica profesional.

El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias naturales de aprendizaje y de aquellas actividades conscientes y planificadas dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, y que contribuyen a la calidad de la educación en el aula. El nervio vital de la formación docente continua organizada como sistema, es el modo en que logra establecer un equilibrio. En la óptica de conducir a un efectivo desempeño docente, esta instrucción especializada motiva la experiencia del profesor mediante estrategias que le permitan discutir y aportar ideas y soluciones a los problemas del aprendizaje.

El magisterio ecuatoriano agrupa profesionales en educación que cumplan labores docentes técnico-administrativas especializadas. Para efectos de nombramientos se da prioridad a quienes tienen título profesional en Educación y a quienes en el área rural residan en su sitio de trabajo. La contratación del personal docente y no docente la realiza el Ministerio de Educación y el ingreso a la carrera docente exige además de la ciudadanía ecuatoriana, el título docente y la aprobación de los concursos de merecimiento y de oposición. 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.

Naturalmente, como en todo otro proceso humano, se presentan dificultades de todo tipo. La más apremiante es la falta de un proyecto educativo nacional consistente, que no esté sometido a los vaivenes de cada cambio político. Básicamente, en el sistema educativo en general, pero con mayor grado de incumbencia, los sistemas de educación universitaria y de investigación científica y tecnológica aparecen separados de los demás niveles educativos.

3.2. CONTEXTO LABORAL

3.2.1. Entorno educativo, la comunidad educativa

Los docentes ecuatorianos están agremiados en la Unión Nacional de Educadores (UNE), que es una de las agrupaciones sindicales más grande del país. Se calcula que de los 122.000 maestros fiscales, al menos 100.000 están afiliados al gremio o exigen periódicamente las reivindicaciones salariales propuestas por las directivas.

La Unión Nacional de Educadores tiene filiales en todas las provincias del país y en casi todos los cantones. El año 2004 cumplió 60 años de existencia en los que ha luchado para alcanzar reivindicaciones salariales a fin de mejorar las condiciones sociales y económicas de los docentes, también ha sido notoria su participación en los procesos de mejoramiento profesional, especialmente en el campo de la formación permanente y últimamente en la organización de cooperativas de vivienda, de ahorro y crédito y otras actividades de interés social.

En 1996, se promulgó la Ley de Desarrollo Social del Magisterio, la misma que tiene como finalidad promover el desarrollo humano de los docentes mediante las siguientes tres áreas básicas: la organización de proyectos de carácter productivo para lograr una vinculación de la educación con el trabajo, la organización de un Fondo de Cesantía para el Magisterio, y la organización de programas de vivienda a favor de los maestros,

para lo cual se crea el Fondo Social de Desarrollo del Magisterio, el cual se nutre con aportaciones de personas o instituciones, las mismas que son deducibles del pago del impuesto a la renta.

Una de las acciones más significativa ha sido la creación del Fondo de Cesantía, el cual ha tenido una importante capitalización, puesto que apoya con préstamos a los docentes. Simultáneamente ha funcionado el programa de vivienda del magisterio, que ofrece soluciones habitacionales a los docentes del país.

A pesar de que la ejecución de proyectos productivos fue una de las principales razones de la expedición de esta ley, estas no han funcionado en el nivel esperado, o no han tenido el impacto que se deseaba, como alternativas a los problemas de los docentes. Tampoco han incidido en el tema de la relación educación-trabajo.

Lastimosamente, una de las quejas sociales más críticas al gremio del magisterio nacional, radica en su visible parcialización con determinada tienda política. Situación que, no pocas veces, ha generado reacciones violentas y confrontaciones con los gobiernos de turno.

En cuanto a las condiciones de salud, todos los docentes fiscales están amparados por el Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS), el cual tiene servicio preventivo y curativo en todas las áreas médicas, consulta externa y hospitales en casi todas las capitales de provincia. Lamentablemente este servicio es deficiente en los actuales momentos, un paciente tiene que esperar meses para alcanzar una cita médica y el servicio de provisión de medicamentos no funciona sino de una manera muy limitada.

Algunos establecimientos educativos han suscrito, independientemente, convenios de salud preventiva, tanto con el área médica del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, como con el Ministerio de Salud. En estos casos, los profesionales de dichas instituciones dictan charlas y hacen jornadas preventivas, al menos una vez en el año, lo cual ha ayudado a disminuir el riesgo de ciertas enfermedades. Unos pocos establecimientos secundarios, por iniciativa de sus asociaciones de profesores y con costos que se deducen de sus propios salarios, han contratado servicios de medicina

prepagada o de atención en ciertas clínicas particulares. Sin embargo, esto no acontece con la gran mayoría de los docentes, que prácticamente no tienen atención médica por los problemas anotados con la seguridad social.

En cuanto a los montos del salario que perciben los profesores ecuatorianos hay que señalar que no guardan relación con el costo de la vida, el mismo que se incrementó significativamente a partir de la dolarización de la economía nacional. La canasta básica se sitúa en casi quinientos dólares (según últimos datos aún no oficiales), a la que no alcanzan siquiera quienes están en la décima categoría, es decir quienes, después de haber obtenido un título docente de nivel universitario, han laborado durante 16 años ininterrumpidos en el Magisterio. Esto da cuenta de que la mayor parte de profesores vive en un nivel de pobreza.

La jornada laboral de los docentes está en relación con la jornada de estudios de los alumnos, los docentes de preprimaria deben permanecer los 25 horas semanales que tiene el horario de los alumnos, igual, los docentes de primaria tienen una permanencia de 30 horas y los de media, según su especialidad fluctúan entre 22 y 26 horas.

La Ley de Escalafón establece las Comisiones de Defensa Profesional, que son las encargadas de estimular o sancionar el desempeño del profesor. Los docentes con nombramiento tienen derecho a la estabilidad en el cargo. La jubilación se establece a partir de los 35 años de servicio o 60 años de edad con una aportación mínima de 420 mensualidades.

3.2.2. La demanda de Educación de la Calidad

La situación de la educación en el Ecuador es dramática, caracterizada, entre otros, por los siguientes indicadores: persistencia del analfabetismo, bajo nivel de escolaridad, tasas de repetición y deserción escolares elevadas, mala calidad de la educación y deficiente infraestructura educativa y material didáctico. Los esfuerzos que se realicen para revertir esta situación posibilitarán disponer de una población educada que pueda

enfrentar adecuadamente los retos que impone el actual proceso de apertura y globalización de la economía.

3.2.2.1. Educación: Principales Indicadores (Fuente: SIISE)

Analfabetismo.- El porcentaje de la población analfabeta de 15 años y más en el año 2001 asciende a 9%, inferior a los registrados en 1982 (16.5%) y 1990 (11.7%).

Sin embargo, de acuerdo a Ponce (feb. 2003- p21). Su reducción muestra serias inequidades, toda vez que los grupos pobres, indígenas, las mujeres y los habitantes del campo han sido los menos beneficiados y todavía enfrentan altas tasas de incidencia del analfabetismo. En efecto, para el 2001 el área rural mantiene una alta tasa de analfabetismo más alta (15.5%) que la urbana (5.3%). Según sexo, en el área urbana el porcentaje de mujeres analfabetas (6%) es mayor que el de los hombres (4.5%), particular que se profundiza en el área rural: mujeres (18.1%) y hombres (12.8%). La Cámara de Industriales de Pichincha (sep. 2006, p2). Señala que el índice de analfabetismo de Ecuador es similar a la media latinoamericana, pero significativamente inferior al 1.2% que registran los países desarrollados y el 0.6% de las economías en transición.

De otra parte, el “analfabetismo funcional”, esto es, la condición de las personas que no pueden entender lo que leen, o que no se pueden dar a entender por escrito, o que no pueden realizar operaciones matemáticas elementales y que para propósitos de medición son aquellas personas que han asistido a la escuela primaria tres años o menos, alcanzó en el año 2001 el 21.3%. El hecho de que buena parte de la población no sea capaz de seguir instrucciones escritas, tenga dificultades para comprender lo que lee y no sea capaz de extraer mínimas consecuencias analíticas, afecta la calidad del recurso humano, factor fundamental para lograr un desarrollo económico integral. El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal del individuo, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos.

Escolaridad.- La escolaridad de la población ecuatoriana a nivel nacional es de 7.3 años en el 2001 (5.1 en 1982 y 6.3 en 1990), situación que según el SIISE (mar. 2001 p2). “resume las deficiencias que ha tenido el sistema educativo nacional en cuanto a ofrecer acceso a la educación básica a todos los ecuatorianos”. A nivel del área urbana tenemos 8.7 años (7.1 en 1982 y 8.3 en 1990) y a nivel del área rural 4.9 años (2.9 en 1982 y 4.0 en 1990); lo cual evidencia una desigualdad significativa de la población rural frente a la población urbana. La escolaridad (acompañada, por supuesto, del ahorro y la inversión) puede contribuir a promover el empleo y a distribuir el ingreso en forma más equitativa, existiendo una relación directa entre los niveles de calificación de los trabajadores que se encuentran en los diversos estratos integrantes la fuerza de trabajo, y su escolaridad; cuanto mayores son esos niveles de calificación (y, por ende, de escolaridad) es también mayor la productividad agregada del sistema económico. Si los países latinoamericanos “no pueden aumentar el nivel promedio de educación entre sus ciudadanos, se arriesgarán a perder las inversiones y oportunidades de empleo en manos de los países que tienen una fuerza laboral más educada”.

En este contexto, resulta preocupante que más de la mitad de la población en edad correspondiente no asiste a la secundaria, siendo fundamental el hecho de que el “sistema educativo ecuatoriano tiene que hacer un gran esfuerzo para universalizar el acceso a la educación y lograr que los niñas y niñas completen la secundaria”.

A nivel superior la situación es más crítica ya que su tasa de matriculación fue de apenas el 11.9%. Indudablemente, a nivel urbano y rural existen grandes diferencias. En efecto, observamos un mayor acceso en el área urbana en todos los niveles frente al área rural. El déficit del área rural con respecto al área urbana es de 6.5% en la primaria, de 48.3% en la secundaria y de 73.5% en la superior.

Repetición.- La repetición reduce la escolaridad alcanzada por la población y le resta eficiencia al sistema. A más de las pérdidas económicas que conlleva tiene una serie de implicaciones sociales y culturales, siendo común que los niños/as que repiten los primeros grados o cursos de un nivel, principalmente en los sectores pobres, abandonen

la enseñanza antes de terminarla. Representa uno de los mayores problemas de los sistemas escolares contemporáneos; constituyéndose la repetición en la “solución” interna que ha encontrado el sistema escolar para lidiar con el problema del no-aprendizaje o de la mala calidad de dicho aprendizaje. Reduce los incentivos que tienen los jóvenes para continuar estudiando, siendo más probable que abandonen sus estudios para ingresar a la fuerza laboral y apoyar a sus familias en la satisfacción de las necesidades más urgentes. La repetición no solo genera pérdidas monetarias, implica también costos emocionales, a más de perjuicio para la sociedad, que deja de contar con personas mejor educadas y preparadas para ingresar a la sociedad global.

Deserción Escolar.- La deserción escolar es otro problema que perjudica a la eficiencia del sistema educativo afectando mayoritariamente a los sectores pobres y a la población rural, tendiendo a ocurrir alrededor de los 10 años, edad en la cual los niños/as comienzan a trabajar. La deserción escolar genera elevados costos sociales y privados. Los primeros no son fáciles de estimar, pero entre ellos se mencionan los que derivan de disponer de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, cuando las personas no han alcanzado ciertos niveles mínimos de educación para aprovechar los beneficios de programas de entrenamiento ofrecidos por el Estado o por las empresas, y cuya manifestación extrema es el analfabetismo. La baja productividad del trabajo, y su efecto en el (menor) crecimiento de las economías, se considera también como un costo social del bajo nivel educacional que produce el abandono de la escuela durante los primeros años del ciclo escolar. Asimismo, representan un costo social los mayores gastos en los que es necesario incurrir para financiar programas sociales y de transferencias a los sectores que no logran generar recursos propios. En otro orden de factores, se mencionan igualmente como parte de los costos de la deserción la reproducción intergeneracional de las desigualdades sociales y de la pobreza y su impacto negativo en la integración social, lo que dificulta el fortalecimiento y la profundización de la democracia.

El Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (ago. 2004, p. 8). anota que la necesidad de trabajar obliga a muchos niños y adolescentes a interrumpir o

abandonar sus estudios; en el país apenas uno de cada cinco adolescentes trabajadores puede estudiar y trabajar a la vez; mientras más pobres son las familias, mayores son las probabilidades de que los niños y niñas abandonen los estudios y se involucren en actividades productivas o asuman tareas domésticas.

Cifras sobre el trabajo infantil CONEPTI, (dic.2003, p13-14) señalan que 789.070 niños/as de 5 a 17 años de edad trabajan, de los cuales un 39% no están escolarizados. El trabajo infantil, aunque dure pocas horas, es nocivo para el desenvolvimiento de la instrucción de los niños, pues va en detrimento de la tasa de asistencia a la escuela y del tiempo de escolaridad y tiene consecuencias adversas para la salud y el desarrollo del niño.

Niveles de Aprendizaje.- La mala calidad de la educación en el país se refleja en los bajos logros académicos que muestran una tendencia al deterioro. Efectivamente, las calificaciones promedio alcanzadas en las pruebas APRENDO, en tercer nivel de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, disminuyeron de 10.43 y 9.33 en 1996 a 9.45 y 8.48 en el 2000, respectivamente. Aspecto que resulta fundamental, toda vez que “sin los conocimientos fundamentales, los niños seguramente fracasarán en niveles superiores de instrucción y, por lo tanto, no se puede esperar un mejoramiento de su calidad de vida” Corporación Centro de Estudios y Análisis. (Nov. 2004, p. 2).

3.2.3. Políticas de Educación

La educación constituye uno de los instrumentos clave para el desarrollo de un país, por lo que es de vital importancia superar los graves problemas que presenta la educación en el Ecuador. En esta perspectiva, el Consejo Nacional de Educación, dentro del Plan Decenal 2006-2015, acordó las siguientes políticas:

1. Aumento de 0.5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6%, para inversión en el sector.
2. Universalización de la Educación General Básica, para garantizar el acceso de los niños y niñas al mundo globalizado.

3. Universalización de la Educación Inicial, para dotar a los infantes de habilidades para el acceso y permanencia en la escuela básica.
4. Lograr la cobertura de al menos el 75% de la matrícula en el Bachillerato, a fin de desarrollar en los jóvenes competencias para la vida y el trabajo.
5. Erradicación del analfabetismo y educación continua para adultos, para garantizar el acceso de todos y todas a la cultura nacional y mundial.
6. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de escuelas y colegios.
7. Mejoramiento de la calidad de la educación, para incidir en el desarrollo del país y en el mejoramiento de la calidad de vida de ciudadanos y ciudadanas.
8. Mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente, a través del mejoramiento de la formación inicial y la capacitación permanente.

La Constitución Política del Ecuador y la Educación

La Constitución del 2006, vigente hasta el momento (la vigésima primera en nuestra historia republicana), al respecto de la educación, entre otros artículos menciona los siguientes:

Art. 3.- Son deberes primordiales del Estado:

- 1 Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes.
- 2 Garantizar y defender la soberanía nacional.
- 3 Fortalecer la unidad nacional en la diversidad.
- 4 Garantizar la ética laica como sustento del quehacer público y el ordenamiento jurídico.
- 5 Planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al buen vivir.
- 6 Promover el desarrollo equitativo y solidario de todo el territorio, mediante el fortalecimiento del proceso de autonomías y descentralización.

- 7 Proteger el patrimonio natural y cultural del país.
- 8 Garantizar a sus habitantes el derecho a una cultura de paz, a la seguridad integral y a vivir en una sociedad democrática y libre de corrupción.

Sección quinta

Educación

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

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

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

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

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

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de

educación superior inclusive.

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

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

Sección séptima Salud

Art. 32.- La salud es un derecho que garantiza el Estado, cuya realización se vincula al ejercicio de otros derechos, entre ellos el derecho al agua, la alimentación, la educación, la cultura física, el trabajo, la seguridad social, los ambientes sanos y otros que sustentan el buen vivir. El Estado garantizará este derecho mediante políticas económicas, sociales, culturales, educativas y ambientales; y el acceso permanente, oportuno y sin exclusión a programas, acciones y servicios de promoción y atención integral de salud, salud sexual y salud reproductiva. La prestación de los servicios de salud se regirá por los principios de equidad, universalidad, solidaridad, interculturalidad, calidad, eficiencia, eficacia, precaución y bioética, con enfoque de género y generacional.

El Plan Nacional de Desarrollo (Fuente: SENPLADES)

El Gobierno Nacional se ha propuesto resolver un problema represado por décadas en el país; poner la casa en orden. Para ello, decidió devolver las funciones claves del Estado, mediante un redimensionamiento de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), entidad asesora de la Presidencia de la República.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2010 se origina en el proyecto político de cambio que planteó el Plan de Gobierno de la Revolución Ciudadana y se convierte en

su hoja de ruta que termina con la improvisación y la visión cortoplacista que ha imperado en las políticas públicas. Es un instrumento que orienta la gestión pública y la asignación de recursos, y se elaboró con una visión integral, fruto de una participación social muy amplia donde más de 3 mil representantes de organizaciones, instituciones y ciudadanía en general hicieron sus aportes.

El Plan traza los lineamientos de una agenda alternativa y democrática para alcanzar el desarrollo sostenible, justo y equitativo del Ecuador. Promueve una visión integral de desarrollo que privilegia la consecución del buen vivir e implica un cambio en el modo de Estado que transforme las estructuras que han reproducido relaciones de injusticia entre ecuatorianos y ecuatorianas.

La ruptura con el concepto de desarrollo y el modo de Estado se plasma en estrategias de cambio como la democratización económica, el protagonismo social, la garantía de derechos, etc., recogidas en los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2010, cuyos ejes fundamentales son las justicias social y económica, participativa, ambiental e intergeneracional.

El Plan Decenal como Política de Estado

La presentación oficial del Ministerio de Educación decía (al momento de su declaración, hace ya dos años) lo siguiente:

A veces nos quejamos de que en nuestro país no existe continuidad en las políticas diseñadas para los diversos sectores. Desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, firmado en abril de 1992 (el segundo y el tercero fueron firmados en junio de 1996 y noviembre de 2004, respectivamente), el Ecuador ha venido realizando grandes esfuerzos para definir, por lo menos en el sector educativo, una Agenda de mediano y largo plazo. Por el mandato ciudadano expresado en la Consulta Popular, del 26 de noviembre de 2006, ese anhelo de la sociedad es ahora una realidad concreta: la ciudadanía ecuatoriana convirtió las ocho políticas del Plan Decenal de Educación

(2006 – 2015) en políticas de Estado. En ese sentido, nuestro país comprendió que debemos hacer de la educación un compromiso de todos para cambiar la historia.

El mandato ciudadano nos obliga a institucionalizar el Plan Decenal de Educación; esto es, que los programas, sus objetivos y metas, sean construidos en el marco de las políticas de Estado ya definidas y que, como país, le demos continuidad sin que importe qué ministro o ministra ejerza la cartera de Educación. La buena noticia para el Ecuador es que la Agenda Ciudadana, de la que hemos venido hablando durante por lo menos una década, finalmente está construida toda vez que la voluntad popular se expresó en las urnas y quienes estamos al frente del aparato gubernamental tenemos el deber ineludible de ejecutarla.

Ciertamente las políticas educativas por sí solas no modifican las inequidades sociales que permanecen en nuestra sociedad pero, no es menos cierto, una educación pública de calidad y calidez para el conjunto de la población sí contribuye a generar la esperanza de una vida mejor en las personas. Y es que de eso se trata: como país necesitamos construir un sistema educativo que, en síntesis, sea capaz de ofrecer una educación de la más alta condición académica en América Latina y el mundo y que forme una ciudadanía socialmente responsable, plena de valores éticos y estéticos.

La Ley de Educación

En enero de este año, las noticias traían el siguiente resumen:

La Asamblea Nacional de Ecuador aprobó la Ley de Educación Intercultural, que busca garantizar los derechos constitucionales e estipula, entre otros aspectos, el aumento de sueldo para los maestros, la enseñanza de algún idioma ancestral y la estimulación a la investigación científica.

La nueva norma, que fue aprobada la víspera con 108 votos de 124, contiene 143 artículos, tres disposiciones generales, 40 transitorias, 11 derogatorias y una disposición final. Estos artículos reflejan los derechos y deberes del Estado, los estudiantes, los docentes, la familia, la comunidad y las instituciones educativas en este ámbito. "Todos los habitantes de Ecuador son titulares del derecho a la educación de calidad, laica y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato", indica el texto. El presidente de

Ecuador, Rafael Correa, pidió a la ciudadanía que apoyara la nueva legislación y así conseguir “una victoria popular más, a dar un sí rotundo y confiar en el Gobierno ante este nuevo desafío”. Correa, (enero 2011) agregó que en esta norma "existen algunas reformas sumamente importantes, como el bachillerato único que es la tendencia mundial”. “Confíen en su Presidente, jamás les vamos a fallar, estamos siempre con ustedes, nunca los vamos a traicionar, y todas las cosas que hacemos es por el beneficio del pueblo ecuatoriano, sobre todo los más pobres”, sostuvo. Por su parte, la ministra de Educación, Gloria Vidal, anunció que el Ejecutivo efectuará algunas observaciones a la norma, no obstante, el Gobierno está de acuerdo con ésta en su mayor parte. "El Ejecutivo tiene algunas observaciones que hacer a la Ley aún. Es decir, seguramente va a haber algunas observaciones que vamos a hacerle llegar al Legislativo a través del señor Presidente”, dijo. La Ley precisa que el ente que regulará y controlará el funcionamiento de todos los centros educativos será la Autoridad Educativa Nacional. También estipula un considerable aumento salarial para los maestros, además de establecer que las instituciones deben enseñar un idioma ancestral y estimular la investigación científica, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente. La normativa será remitida en las próximas 48 horas al Ejecutivo para que la ratifique u objete, como lo establece la Constitución, dice un comunicado oficial de la Asamblea. Finalmente fue aprobada en la Asamblea Nacional. Aunque no con pocas discrepancias de los sectores de oposición. Uno de sus primeros efectos fue el alza salarial a los maestros del Ecuador y un acuerdo en el tema de las jubilaciones pagadas.

3.2.4. Políticas Micro Institucionales

En este tema el panorama parece seguir siendo el mismo de décadas anteriores. No se ha logrado consolidar mecanismos que sirvan para controlar el funcionamiento a nivel interno del sistema educativo en las instituciones del país. Se ha tratado de implementar controles para regular temas sueltos, como por ejemplo, la doble función de profesores (dobles partidas ministeriales), el hecho cierto de que profesores que han emigrado a otros países sigan cobrando sus emolumentos en el magisterio nacional, sin

ejercer sus funciones docentes. Y esto tan solo en el tema salarial específicamente; quedando algunos otros factores que ya tienen que ver directamente con el desarrollo de técnicas de enseñanza actualizadas, a nivel ya directo, entre maestros y alumnos. Los exámenes y diagnósticos realizados a estas circunstancias arrojan saldos negativos. Queda mucho aún que hacer en este aspecto.

3.2.5. Síntesis

La situación del Magisterio Ecuatoriano es muy compleja, a juzgar por varios especialistas que han trabajado este tema. La mayor parte de docentes vive en situación de pobreza, debido a los bajos salarios que percibe, en contraste, hay mayores exigencias sobre la escuela, especialmente por la dinámica de los procesos científicos y tecnológicos que vive el mundo actual, se exige que los profesores respondan a las expectativas sociales, y a los requerimientos de este mundo en permanente transformación. Se observan problemas relacionados con la formación inicial, puesto que un 20% de sus profesores integrantes no tiene título para ejercer la profesión docente y requiere estudios universitarios. La situación física, y por tanto las condiciones materiales en las que laboran los establecimientos educativos, no son uniformes, hay unos pocos establecimientos bien dotados, pero en general, las condiciones de la infraestructura educativa dejan mucho que desear. También hay problemas con el aseo de los locales.

La carga de trabajo por profesor se ubica entre forzada y muy forzada, lo que afecta el estado de salud de los profesores, los aspectos que repercuten en esta carga de trabajo son: permanecer de pie durante mucho tiempo, forzar la voz para dictar clases y trabajar en ambientes ruidosos. Detalles que al parecer no son significativos, como un salón de clase con el techo demasiado alto por ejemplo y otro tipo de exigencias económicas, tienen repercusiones en la salud del docente y en su desempeño profesional.

Las actividades que copan el tiempo de trabajo de los docentes son dentro de la escuela: dictar clases, realizar evaluaciones de los estudiantes y atender a los padres de familia. Fuera de la escuela requieren tiempo para preparar clases, preparar material de

enseñanza y asistir a cursos de perfeccionamiento docente.

En el contexto social hay algunos factores que influyen de manera determinante en el desarrollo escolar, estos son: la migración, el abandono de los padres a los niños, la pobreza y la violencia que se da en el ámbito familiar, como al interior de la propia escuela, esta violencia repercute en todo el proceso social y educativo. El contexto social tiene una repercusión mediana en el desempeño de los docentes.

Los problemas que más afectan a los docentes en su actividad profesional son: la falta de colaboración de los padres de familia, los problemas de aprendizaje que se derivan de las situaciones sociales y pedagógicas y el comportamiento indisciplinado de los grupos de estudiantes en su conjunto.

Los profesores dicen que su trabajo sí es valorado por los padres de familia, aunque es poco apreciado por la comunidad y por la sociedad que efectúa permanentes reclamos a los docentes.

Las enfermedades más frecuentes diagnosticadas en el universo de docentes: estrés en primer lugar, gastritis, afonía, resfríos frecuentes y várices en las piernas. Los síntomas o las manifestaciones de enfermedad más frecuentes: el dolor de la espalda, la angustia, el insomnio y la dificultad para concentrarse.

Sin embargo, el índice de ausentismo no es muy alto, tiene un promedio de 0.69 licencias por docente por año.

Se puede decir que los docentes llevan una vida sedentaria, puesto que su tiempo libre lo utilizan en la lectura de libros y revistas, en estudiar materias de su interés y en pasearse con amigos y parientes. La realización de deportes y de juegos, como la ejecución de actividades comunitarias, tienen un quinto y sexto lugar en las preferencias de tiempo libre de los docentes.

En general se puede manifestar que las enfermedades de los profesores más afectan la salud mental que la salud física, aunque en algunos casos esta se resiente por los problemas mentales. Esta información fue corroborada por los directores de las

escuelas, para quienes, los problemas emocionales, la agresividad, las deficientes relaciones humanas y otro tipo de manifestaciones, como la angustia, el decaimiento y la dificultad para concentrarse, son más frecuentes que los quebrantos físicos.

A juicio de los directores de las escuelas, las manifestaciones de enfermedad mental se dan por los problemas económicos, familiares, laborales, por la sobrecarga y el cansancio en el trabajo que para muchas personas significa atender la escuela y el hogar con iguales responsabilidades.

Los directores dicen haber atendido estos problemas mediante el diálogo, la comunicación, la comprensión de ciertas actitudes, así como también, con la suscripción de acuerdos y convenios con instituciones de salud, charlas y organización de eventos. Muchas manifestaciones derivadas de los problemas de salud mental se siguen manteniendo, y aún más, se aumentan por falta de atención oportuna. Si se compara con los resultados obtenidos en la investigación realizada por CENAISE, hace diez años, se puede deducir, entre otros aspectos, los siguientes: globalmente se puede decir que los cuadros referenciales no han variado mucho. En algunos aspectos, como en el social y emocional donde hay varios incrementos, sin embargo, los problemas se mantienen porque no se han implementado políticas en torno a la salud y al bienestar de los docentes.

3.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE

3.3.1. Definición

La DINAMEP, Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional, adscrita al Ministerio de Educación define este tema de la manera siguiente:

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

Nos hallamos comprometidos en 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.

Nuevo Proyecto de Formación de Docentes de Educación Inicial Se está trabajando con el siguiente proceso:

1. Evaluar la ejecución de la anterior malla curricular vigente y su fundamentación científica que soporta la nueva carrera.
2. Elaboración de los nuevos perfiles profesiográficos de los docentes
3. Adaptar un nuevo modelo curricular para la formación de maestros de educación inicial

Nuevo Proyecto de Formación de Docentes de Educación Básica.

La formación de maestros/as constituye uno de los pilares fundamentales para el mejoramiento de la calidad de la educación.

En los Institutos Superiores Pedagógicos del país se realiza la reorientación de la formación docente con tres años post bachillerato en sus 23 instituciones formadoras de maestros, en los niveles de educación inicial y básica. El nuevo proyecto de formación de docentes de educación básica se centra en el desarrollo de competencias, en concordancia de las necesidades de la nueva sociedad y la nueva tecnología.

Este proyecto contempla las siguientes actividades:

1. Evaluar el modelo curricular actual
2. Investigación de perfiles profesiográficos de los docentes
3. Elaboración de un nuevo modelo curricular para la formación de maestros de educación básica

4. Construcción de un sistema de evaluación del aprendizaje del desempeño docente e institucional.

Elaboración de los Perfiles Profesiográficos para Educadores de Educación Inicial y Básica

Para la elaboración de los nuevos modelos de formación del profesorado, tanto para la educación inicial y básica en los Institutos Superiores. El equipo responsable han construido fichas de investigación a fin de obtener datos, de cómo debería ser los nuevos docentes en los dos niveles inicial y básica. Esta investigación se efectuará en pocas provincias de las regiones, en el futuro se dispondrá de criterios con los cuales se guiará para el nuevo modelo de docentes a formar.

Con estos antecedentes es procedente anotar que la formación de docentes para los niveles Inicial y Básico está confiada a los institutos pedagógicos, los cuales dependen del Ministerio de Educación y Culturas. Actualmente existen 25 Institutos pedagógicos (IPED) y 8 interculturales bilingües (IPIB). Estos fueron creados para atender las demandas de docentes de manera sectorizada, existen uno por provincia y dos o más en las provincias de mayor concentración poblacional, en tanto que los IPIB están ubicados en lugares de mayor población indígena, por lo que estos toman en cuenta la existencia de diferentes grupos lingüísticos.

Nueva Gestión de los Institutos Formadores de Maestros: DINAMEP (2000)

- Formar docentes que orienten la educación preprimaria y primaria y en áreas especiales de estos niveles, de acuerdo con el desarrollo bío-psico-social del niño y las demandas socioeconómicas y culturales de la nación ecuatoriana.
- Constituirse en centros de capacitación y perfeccionamiento docente de los profesores de los niveles de educación preprimaria, primaria y áreas especiales de la zona de influencia del IPED.

- Realizar investigaciones e innovaciones pedagógicas a nivel del aula para fundamentar el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación básica.
- Establecer un sistema de medición de logros, rendición de cuentas, sobre la calidad de sus instituciones formadoras de maestros en relación con las necesidades de desarrollo nacional y con la participación de los padres de familia.
- Elaborar instrumentos para evaluar el desempeño de los formadores de maestros y personal administrativo de los IPED para mejorar la calidad de la formación docente.
- Diseñar y desarrollar el currículo institucional de formación y capacitación docente con autonomía pedagógica en relación con el contexto socio-económico local y nacional.
- Difundir las diferentes innovaciones pedagógicas y científicas obtenidas a través de eventos académicos realizados por los institutos pedagógicos a nivel local, provincial y nacional.
- Implementar mecanismos de gestión administrativa con la finalidad de mejorar los recursos humanos y materiales para un eficiente cumplimiento de la función docente.

3.3.2. COMPETENCIAS PROFESIONALES

3.3.2.1. El perfil del docente ecuatoriano

En 2000 se definió el perfil del docente para la educación básica, que contiene los siguientes elementos: Fuente: MEC (2000)

- Características personales, para consigo mismo, para con los otros y para con el entorno: compromiso con su rol de mediador, autoestima, responsabilidad, apertura mental, reflexión, honestidad, autonomía, puntualidad, entusiasmo, entre otros.
- Capacidad profesional como guía en la construcción de aprendizajes: facilitando la aplicación de paradigmas y modelos educativos vigentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediando la relación del estudiante con los contenidos de

aprendizaje, integrando a su trabajo diario una permanente investigación-acción y aceptando emocionalmente los roles de constructor del conocimiento por parte del alumno y de mediador por parte del profesor.

- Capacidad profesional como diseñador del micro currículo: conoce los fundamentos que sustentan el paradigma y modelo educativo, conoce críticamente el currículo de la educación básica y domina sus contenidos, conoce críticamente el entorno natural y cultural de la comunidad y la filosofía y política del Estado, colabora en la elaboración del proyecto educativo de centro.
- Capacidad profesional como evaluador de procesos y logros: registra y procesa permanentemente los indicadores evaluativos, sabe cómo evaluar los procesos instructivos, da la importancia relativa que tienen los estudiantes en la evaluación de los aprendizajes.

3.3.2.2. Competencias

El concepto de competencia profesional viene marcando la orientación de las iniciativas y procesos de cambio estratégicos que durante la última década están poniendo en marcha en los distintos países en torno a cuatro ejes de actuación: el acercamiento entre el mundo laboral y la educación/formación; la adecuación de los trabajadores(as) a los cambios en la tecnología y en la organización social de la producción y el trabajo; la renovación de las entidades de educación/formación, de los equipos docentes/instructores, y de la propia oferta educativa/formativa; y de las modalidades de adquisición y reconocimiento de las cualificaciones.

El concepto de competencia aparece ante la necesidad de realizar predicciones acerca de la ejecución del sujeto en su desempeño laboral McClelland, D.(1973) y es utilizado con fuerza a partir de los años 80 del pasado siglo, siempre asociado a las características psicológicas que posibilitan un desempeño superior.

Las competencias son:

- Son características permanentes de las personas.

- Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o un trabajo.
- Están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad.
- Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están asociadas con el éxito sino que se asume que realmente lo causan.
- Pueden ser generalizadas a más de una actividad.
- Combinan lo cognoscitivo, lo afectivo, lo conductual.

El carácter multidimensional de las competencias se expresa en la complejidad de su expresión en el desempeño profesional en el que se manifiestan conocimientos, habilidades, motivaciones, valores en múltiples y diferentes relaciones.

Como puede apreciarse las diferentes aproximaciones a una conceptualización de la competencia profesional revelan la complejidad de su naturaleza y expresión en la actuación profesional del sujeto, en este sentido pudiéramos destacar algunos aspectos aún polémicos en los que es necesario continuar trabajando no sólo desde una perspectiva gerencial sino también y fundamentalmente psicológica.

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

3.3.4.1. Los pilares

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

Aprender a conocer

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

Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer, son, en gran medida, indisociables.

Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al

mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?

Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía. En las sociedades basadas en el salario que se han desarrollado a lo largo del siglo anterior conforme al modelo industrial, la sustitución del trabajo humano por máquinas convierte a aquél en algo cada vez más inmaterial y acentúa el carácter cognoscitivo de las tareas, incluso en la industria, así como la importancia de los servicios en la actividad económica. Por lo demás, el futuro de esas economías está supeditado a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos en innovaciones generadoras de nuevos empleos y empresas.

Así pues, ya no puede darse a la expresión "aprender a hacer" el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo.

Los aprendizajes deben, así pues, evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque éstas conserven un valor formativo que no debemos desestimar

Aprender a vivir con los demás

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad.

La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX.

A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación.

Aprender a ser

Un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

3.3.4.2. ¿Una propuesta pensada para el mundo?

La sociedad del siglo XXI vive cambios y transformaciones radicales en todos los ámbitos de la vida. Muy probablemente, sea la primera ocasión en la historia, en que se acumulan tantas y tan intensas variaciones estructurales. El sistema educativo no escapa a esta serie de hechos sociales, donde tanto docentes como dicentes están involucrados junto con todo el sistema educativo mundial.

Los nuevos tiempos reclaman, día con día, que cada una de las partes de su estructura se ajusten, volviéndose funcionales, es decir, atendiendo las exigencias de un sistema globalizado que no admite objeciones en su inserción.

En ese tenor, el papel de la educación y de sus profesores, requiere de cambios drásticos e inmediatos que permitan cubrir las expectativas de un nuevo modelo de orden mundial donde el sistema educativo en su conjunto, juega un papel histórico y trascendente para la humanidad.

Todo esto no es claro, sin embargo nos surge una primera pregunta: ¿Qué tipo de educación es la que debe predominar en el nuevo milenio? Parece ser que la UNESCO dio respuesta con el informe de Delors, sin embargo nos surge una segunda inquietud: ¿qué tan viable es esta para la realidad latinoamericana?

La respuesta de las naciones a tales lineamientos no se hizo esperar. Las instituciones públicas y privadas de educación básica, media superior y superior en el caso de nuestro

país, iniciaron proyectos incorporando el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y modelos educativos basados en los cuatro pilares: Aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser; y promoviendo modelos instruccionales y constructivistas, que atendieran de mejor manera las necesidades de las nuevas generaciones de educandos, también conocidos como generación N John Garci, “Net Generation”, (1980) e inmersos en un contexto de cambios sociales, movimientos migratorios, procesos de democratización, empleo de las tecnologías de la información y telecomunicaciones, diversidad y multiculturalismo, en fin, en un mundo globalizado. Donde se requiere que sus sistemas educativos pasen de aprendizajes lineales a la adopción de nuevos ambientes de aprendizaje; de la enseñanza memorística a la construcción social del conocimiento; de aprendizajes escolares a aprendizajes para la vida; de la dependencia a la interdependencia y de un aprendizaje obligado a un placer por aprender.

Sin embargo, consideramos que todos estos hechos sociales, innegables e ineludibles, que caracterizan la época que vivimos como una sociedad de la información y del conocimiento, dicho esto en palabras de Castells, (1998), y como una sociedad de la educación, en palabras de Orozco (2003), representan una cara de la moneda. Pues si bien es cierto que el proceso de globalización en el cual el mundo entero esta inmerso, y donde la educación es determinante, según lo expuesto por la UNESCO a través del informe de Delors, parece ser que se olvida de la tesis de Marini, (1987) al referir la dependencia histórica de América Latina, que no sólo ha traído una dependencia económica y política sino también de conocimiento: ¿Es posible formar parte de la globalización y de la sociedad del conocimiento, siendo consumidores de ciencia y tecnología? ¿Los planteamientos de la UNESCO además de ser buenas intenciones, fueron pensados para que los países subdesarrollados se incorporaran con sus sistemas educativos con equidad en el proceso de globalización? Tal vez sean sólo dos preguntas que bien valdría la pena analizar.

3.3.4.3. Competencias Profesionales Docentes

Formar competencias reales durante la etapa educativa general supone una transformación considerable de la relación de los profesores con el saber, de sus maneras de «hacer clases» y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias profesionales. Se puede considerar, que nos encaminamos hacia una nueva profesión, en que el desafío es hacer aprender más que enseñar. El enfoque por competencias añade a las exigencias de la centralización en el alumno la pedagogía diferenciada y los métodos activos, ya que éste también invita firmemente a los profesores a:

- considerar los saberes como recursos para movilizar;
- trabajar regularmente a través de problemas;
- crear o utilizar otros medios de enseñanza;
- negociar y conducir proyectos con los alumnos;
- adoptar una planificación flexible e indicativa, improvisar;
- establecer y explicitar un nuevo contrato didáctico;
- practicar una evaluación formadora, en situaciones de trabajo;
- dirigirse hacia una menor separación disciplinaria.

Un «simple erudito», incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada será, frente a una situación compleja, que exige una acción rápida, casi tan inútil como un ignorante. Un enfoque por competencias precisa el lugar que ocupan los saberes eruditos o no en la acción: estos constituyen recursos a menudo determinantes para identificar y resolver problemas, preparar y tomar decisiones. Sólo son válidos si están disponibles en el momento adecuado y logran «entrar en fase» con la situación. No se trata de exponer sabiamente, con toda tranquilidad, todo lo que se habría podido hacer, reflexionando calmadamente, recordando de manera metódica los conocimientos olvidados y consultando gruesos libros, sino de decidir en las condiciones efectivas de la acción, con informaciones incompletas, a veces urgentemente o bajo estrés, teniendo en cuenta compañeros poco cooperativos, condiciones poco favorables e incertidumbres de todo tipo.

Cuando los profesores enseñan, actúan de esa manera. ¿Lo saben? En la práctica, ¿no dan acaso la preferencia a una acción reflexiva, dictada por el conocimiento y la razón? Cuando se analiza lo no-dicho, la improvisación, los trabajos (manualidades), el malabarismo en su acción Perrenoud, (1994, 1996), algunos se reconocen, otros se resisten fuertemente y encuentran que esta representación es desvalorizadora: «¿Miedo yo? ¡Jamás! Siempre sé lo que hago, preparo mis cursos, sigo mi plan, no me dejo desorientar o sobrepasar, contengo las peticiones de los alumnos, domino las situaciones, avanzo como estaba previsto en mi programa, sin precipitación ni pánico, evalúo serenamente, capítulo por capítulo.»

La comedia del dominio impide a los profesores saber lo que realmente hacen y construir una imagen realista de sus propias competencias profesionales. Esto los priva de las claves para representarse la naturaleza, la génesis y el empleo de competencias en los alumnos. Si los profesores estiman que actúan, en clases, esencialmente gracias a sus saberes ya la razón, ¿cómo adherirían a la idea de que desarrollar competencias no equivale pura y simplemente a asimilar saberes? Así mismo, cuando los profesores aceptan la idea de competencia, algunos pueden sentirse, primero, responsables de dar conocimientos básicos a sus alumnos, considerando que deben adquirirlos antes de movilizarlos en una situación según una progresión metódica y organizada en el «texto del saber». ¿No es ésta la única vía de acceso a saberes coherentes y completos? Los profesores acostumbrados a un enfoque disciplinario no creen, en efecto, poder «transmitir su materia a través de un problema», mientras que toda la tradición pedagógica los lleva a dar autonomía a la exposición de los saberes y a concebir las situaciones de empleo como simples ejercicios de comprensión o de memorización de saberes previamente enseñados en un orden “lógico”.

La formación de competencias exige una pequeña «revolución cultural» para pasar de una lógica de la enseñanza a una lógica de la capacitación (coaching) basada en un postulado bastante simple: las competencias se crean frente a situaciones que son complejas desde el principio. Es así como las facultades de medicina al optar por el aprendizaje por problemas prácticamente han renunciado a los cursos ex-cátedra. A

partir del primer año, los alumnos se enfrentan a verdaderos problemas clínicos, que los obligan a buscar las informaciones y los saberes, por lo tanto, a identificar los recursos que les faltan ya adquirirlos para volver a tratar la situación mejor armados. La tarea de los profesores no es, entonces, improvisar cursos. Esta tiene por objeto la regulación del proceso y, en los niveles superiores, la creación de problemas de complejidad creciente.

Ahí se encuentra la mayor inversión: se ve que éste remite a otra epistemología y a otra representación de la creación de saberes en la inteligencia humana. Hoy, a pesar de más de un siglo de movimientos de escuela nueva y de pedagogías activas, a pesar de varias décadas de enfoques constructivistas, interaccionistas y sistémicos en ciencias de la educación, los modelos de transmisión y asociación conservan su legitimidad y, a menudo, ocupan un lugar importante.

Hay que entender que no se trata de renunciar a toda enseñanza «organizada». Se puede imaginar muy bien la coexistencia armoniosa de dos lógicas, siempre y cuando no se olvide que la lógica de la enseñanza es, por naturaleza, imperialista, que ésta nunca tiene tiempo suficiente para exponer «el mínimo de lo que es necesario saber antes de actuar.» Esto lleva a los cursos clásicos de medicina a concentrar tres años de teoría, (física, química, biología, anatomía, fisiología, farmacología, etc.) antes del comienzo de la primera experiencia clínica. Con el fin de que se mantenga un equilibrio improbable, es prudente inscribirlo en el dispositivo y, de alguna manera, imponerlo a cada profesor para ayudarlo a luchar contra la tentación de volver a la pedagogía de la ilustración de la teoría mediante algunos casos concretos al final del recorrido, o a una pedagogía de la sensibilización inicial mediante alguna demostración atractiva antes de la clase magistral. Trabajar en el desarrollo de competencias no se limita a hacerlas envidiables proponiendo una imagen convincente de su posible utilización, ni a enseñar la teoría dejando vislumbrar su puesta en práctica.

3.3.5. Necesidades de Formación en el Ecuador

Para muchos rectores y directores educativos, el problema más grave que tienen los docentes, en especial los de la educación pública, es el limitado reconocimiento social a su tarea, que se refleja, entre otros indicadores, en las escasas asignaciones presupuestarias que ofrecen los gobiernos a la educación y que obliga a los profesores a decretar largas paralizaciones para que sus demandas sean atendidas. Esta actitud, a su vez, es contraproducente, tiene su efecto perverso y se vuelve un círculo vicioso, porque esto resiente el desarrollo de los procesos de aula y los resultados escolares no son satisfactorios, lo que genera resistencias en la sociedad para hacer realidad las demandas salariales del magisterio.

La carrera docente no es definitivamente, una carrera de primera línea, en esta se inscriben quienes no pudieron ser admitidos en otras profesiones, quienes tienen serias limitaciones de carácter económico, social, cultural o académico, lo que, con las respectivas excepciones que confirman la regla, produce un panorama no muy halagüeño, puesto que el recurso humano del que se dispone no es el de las mejores condiciones profesionales.

Ello también obedece a que los salarios no son atractivos, ya que existen otras profesiones con mejor reconocimiento social y mucho más lucrativas que el magisterio. Esta situación provoca serios desajustes entre los requerimientos de personal, las necesidades de contar con recurso humano calificado y la realidad en la que se debaten los institutos formadores, los organismos que reclutan el personal y las instituciones educativas en general.

En las décadas anteriores, hasta los años setenta, el ejercicio profesional del magisterio en la América Latina era una opción profesional a la que iban importantes sectores de las capas medias, especialmente de provincias. Los internados de las escuelas normales estaban llenos de estudiantes que venían de diversas latitudes. Además, al tratarse de una profesión que se obtenía a nivel del bachillerato y debido a que había una permanente expansión del sistema educativo, las necesidades de docentes eran amplias,

lo que le convertía en una carrera de rápida formación, de inmediato acceso al empleo y en mejores condiciones que otras carreras.

El ejercicio profesional de la docencia también estaba vinculado con el trabajo intelectual. Muchos de los poetas, novelistas, músicos, pintores, científicos, investigadores, han estado vinculados con la docencia, ya sea porque han salido de sus filas o se han incorporado a ellas.

En los actuales momentos, y debido a los procesos de desvalorización social y cultural, la vinculación del docente con la intelectualidad es mínima o inexistente, y el docente está más cerca de otras áreas laborales que de la intelectualidad. Juan Carlos Tedesco, (2002) dice que amplios sectores del magisterio se identifican con la clase trabajadora, con la que existe una convergencia de criterios en cuanto a las reivindicaciones y a los métodos de lucha, de manera que él define como maestros-trabajadores para identificar la posición de muchos docentes. Un caso muy descriptivo de la temática habla de que un gran porcentaje de docentes parvularias, que no consiguen trabajo en instituciones educativas, es frecuentemente requerido como tutoras o amas de compañía de niños adinerados, para cuidar ancianos; y, hasta, por raro que pueda parecer, simplemente como empleadas domésticas.

Igual acontece con muchas docentes que, por la situación social adversa que existe en Ecuador, han migrado a países como Estados Unidos, España o Italia, y actualmente trabajan como domésticas en esos países. Por otra parte, para mejorar los ingresos económicos de los docentes, se ven obligados a desempeñar otras tareas o actividades remuneradas: profesores que trabajan en tres turnos, en la mañana en el plantel público, en la tarde en uno privado y a la noche dictan clases en universidades o centros de educación superior. Esta situación va en desmedro de la calidad de la educación, puesto que no tienen tiempo para preparar clases, no hay trabajos ni tareas escolares que puedan ser calificados a conciencia, tampoco se pueden hacer innovaciones educativas y la tarea docente se transforma en una actividad mecánica y rutinaria. Son identificados

como los “profesores-taxi” que son muchos y que en poco contribuyen al mejoramiento de la educación.

Pero, además, existen profesores que combinan la actividad docente con otra remunerada, pero de diferente naturaleza, el caso de taxistas, comerciantes, abogados, ingenieros, para los cuales la docencia es solamente una fuente de ingreso. Un fenómeno muy frecuente en Ecuador, en especial en las escuelas de las zonas rurales, es la impuntualidad de los profesores; algunos que trabajan de martes a jueves, y otros que abandonan la escuela por períodos; finalmente los que han dejado de trabajar en la escuela, siguen percibiendo sus haberes y, en el mejor de los casos, dejan por largas temporadas alguna persona que los reemplace, sin justificación de ninguna clase, únicamente porque realizan otros trabajos mejor remunerados y en un momento dado pueden utilizar los beneficios de la docencia, como prestaciones a la seguridad social, préstamos al fondo de cesantía y otros. Esta situación se da porque no funciona adecuadamente la supervisión escolar. Los supervisores, por falta de recursos de movilización, no pueden visitar algunas escuelas ni siquiera una vez en el año. Como se ha suprimido la evaluación de los docentes, no existe ningún afán por efectuar dichas visitas.

A ello se suma el caso clamoroso de quienes han emigrado al exterior y siguen percibiendo sus haberes, sin haber dejado ningún tipo de reemplazo, sino la referencia de la cuenta bancaria donde el Estado les deposita sus haberes. El Censo del Magisterio Nacional llevado a cabo en 2000 reveló muchas irregularidades, pero poco es lo que se ha hecho para resolver estas anomalías.

Otra de las tensiones existentes entre la sociedad y el magisterio es la relativa a la agremiación, los métodos de paralización de clases que perjudican a los más pobres, a los más indefensos, que son los niños que ven truncadas muchas de sus aspiraciones con tan largos períodos fuera de la escuela. Posiblemente, los maestros, para llamar la atención de la sociedad, en sus paralizaciones utilizan métodos violentos, como toma de locales por la fuerza, toma de carreteras y enfrentamientos violentos con la fuerza pública. Todos estos métodos de violencia son reprochados por la comunidad. A ello hay que agregar la militancia política de importantes grupos de docentes, que se

identifican con partidos de izquierda que son muy proclives al uso de la violencia. Esta identificación se da porque ante la desatención del Estado y debido a que las condiciones salariales y, por ende, sociales y económicas son muy bajas, el magisterio se identifica con quienes despliegan su bandera de lucha por ellos y adoptan los mismos procedimientos de sus mentores ideológicos.

Si los sucesivos gobiernos hicieran de la educación una real prioridad nacional, tanto en las declaraciones de principios como en la asignación presupuestaria y en el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los docentes, no se presentarían estos problemas. Lamentablemente estas aspiraciones no se han cumplido, a pesar de que algunos gobiernos han hecho grandes esfuerzos por atender al sistema educativo. Se considera que el déficit es tan grande que solamente con una férrea voluntad política de toda la sociedad se podrá superar esta situación que compromete el futuro de nuestras sociedades.

Es necesario mencionar que muchas capas dirigentes no creen en la educación fiscal, por tanto no tienen ningún interés en resolver este problema. El Ministerio de Educación en Ecuador, en alguna oportunidad, preparó un proyecto de relación educación-trabajo, el cual comprometía a las cámaras de la producción, en la posibilidad de ofrecer pasantías a los alumnos de los últimos años de carreras técnicas, ofrecer charlas y conferencias acerca de sus procesos industriales para que exista una mejor comprensión de los alumnos acerca de los sistemas productivos y otro tipo de actividades de similar naturaleza. Cuando se presentó el proyecto para la discusión y aprobación de las cámaras, no tuvieron ningún reparo en negarlo. Las razones: no creían en la educación pública, no creían en el trabajo que hacen los docentes fiscales, no creían en que su empresa pudiese tener ganancias, aunque sea a largo plazo, por la total falta de confianza en el sector público. Esta anécdota es suficientemente ilustradora como para pensar que ciertos sectores de la sociedad, ven con absoluto desagrado lo que acontece en el sector fiscal.

Otro elemento que ha sido denunciado con mucha frecuencia es el relativo a la falta de confianza de los mismos educadores en el sistema educativo para el cual trabajan. En varias oportunidades, inclusive con motivo de las paralizaciones del gremio docente, se ha denunciado que muchos profesores tienen sus hijos en escuelas privadas, con lo cual se libran de las consecuencias de los problemas que afectan a la escuela pública.

Existe una teoría sostenida por algunos estudiosos, entre ellos Rosa María Torres, que dice que si los principales dirigentes del Estado, como el Presidente, los ministros de Estado, también los servidores públicos, los propios docentes, tuviesen a sus hijos en los planteles públicos, no existiría una crisis tan severa como la que se ha detectado en los últimos años, porque a todos ellos les afectaría cualquier problema de la escuela pública, de modo que no se miraría con indiferencia lo que en ella acontece y además se mejorarían los niveles de participación cultural de las familias de los estudiantes.

Esta situación se produjo a comienzos del siglo XX en Ecuador, cuando se crearon los primeros planteles laicos, los dirigentes de la Revolución Liberal fueron los primeros en matricular a sus hijos en los planteles recién creados que sufrieron todos los embates de la educación religiosa, y con su presencia evitaron que el proyecto laico se convirtiera en un fiasco y aseguraron la continuidad del proceso de cambio.

3.3.6. Síntesis

La formación docente, como estrategia idónea para el mejoramiento de la calidad y de la equidad en cuanto al desarrollo profesional, observa los procesos de selección para cubrir la demanda 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

La formación de maestros/as constituye uno de los pilares fundamentales para el mejoramiento de la calidad de la educación.

La formación de docentes se centra en el desarrollo de competencias, en concordancia de las necesidades de la nueva sociedad y la nueva tecnología.

Para esto es necesario proceder a la evaluación del modelo curricular actual, o la elaboración de uno que cubra mayores expectativas, la investigación de perfiles profesionales geográficos de los maestros y la construcción de un sistema de evaluación del aprendizaje del desempeño docente e institucional.

El principio fundamental de la educación es contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. El sistema educativo no escapa a esta serie de hechos sociales, donde tanto docentes como dicentes están involucrados junto con todo el sistema educativo mundial.

4. METODOLOGÍA

La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

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

4.1. Diseño de la Investigación

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

El enfoque metodológico, será complementado con el análisis descriptivo-explicativo. En el caso de la descripción su objetivo es describir la estructura de los fenómenos y su dinámica; identificar aspectos relevantes de la realidad”; y, para el explicativo tratar de buscar la explicación del comportamiento de las variables.

4.2. Participantes de la Investigación

Como expresa Borrego del Pino (2008), en la Revista Innovaciones y Experiencias Educativas: “J. Newman publicó en 1934 el primer trabajo científico sobre el muestreo de las poblaciones finitas, en el que establece que la selección aleatoria es la base de una teoría científica que permita predecir la validez de las estimaciones muestrales”. Con ello, podemos explicar que de una población o universo fijado, uno de sus elementos es una unidad estadística, considerando a la población como aquel segmento que según Borrego del Pino (2008), reúne “las características o cualidades que nos interesan estudiar”, debido a la complejidad de recoger datos a un universo total, se toma una muestra que obviamente sea representativa, es decir, que permita la inferencia o la generalización de los resultados.

En el presente trabajo la población la constituye los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación en sus menciones de: Educación Infantil, Educación Básica, Físico Matemáticas, Lengua y Literatura, Químico Biológicas y, Ciencias Humanas y Religiosas.

Cabe indicar que el segmento a investigar (titulados) será asignado por el equipo planificador de la Escuela de Ciencias de la Educación.

Los participantes (investigados) poseen las siguientes características:

- Docentes titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja (menciones vigentes).
- Docentes que se encuentren o no en el ejercicio de la docencia, hayan o no trabajado en la docencia.
- Docentes egresados en el período 2005-2010, matriculados en el Centro Asociado Machachi

4.3. Técnicas e Instrumentos de Investigación

4.3.1. Técnicas

La encuesta es uno de los instrumentos más utilizados en investigación social. Consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Los cuestionarios (instrumentos de investigación) que utilizaremos en esta investigación son dos:

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

4.3.2. Instrumentos

Las encuestas aplicadas se muestran en la sección Anexos.

En cuanto al instrumento dedicado a los Titulados investigados, la estructura interna y su correspondiente aplicación responden a lo indicado en la columna central; y lo referente a lo que tiene que ver con los empleadores o directivos institucionales se muestran en la columna de la derecha

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

4.4. Recursos

Son los elementos facilitadores de la gestión investigativa.

4.4.1. Humanos

El listado de estudiantes titulados en la Escuela de Educación de la UTPL, que se matricularon en el Centro Asociado de la ciudad de Machachi, entregado para ser considerados como universo parcial de una investigación posterior que englobe a todos los estudiantes del grupo

4.4.2. Institucionales

Esquema institucional modelo, para posibilitar que esta investigación cumpla con reglas estándares para poder, posteriormente, unificar en un solo resultado final, los trabajos parciales entregados por cada investigador en particular.

Formatos normalizados en Excel para el ingreso de la información correspondiente

4.4.3. Materiales

Provisión suficiente de formularios para las entrevistas

Grabadora digital, filmadora y cámara fotográfica digital, usadas para las entrevistas

Software para levantamiento de texto y procesamiento de los datos obtenidos

4.4.4. Económicos

Copias de documentos

Costos por elaboración de documentos de prueba y finales

Movilización particular

Costos por contactos telefónicos

Varios

4.5. Procedimiento

Las entrevistas a los titulados que constan como sujetos de investigación, es en directo. Soportada en medios magnéticos y digitales; al tiempo que se registran sus preferencias de manera física en formatos adecuados al efecto.

Esta información es ingresada después a los formatos específicos disponibles que contienen todas las posibilidades de respuesta y están debidamente categorizados. A partir del modelo inicial se genera un reporte para cada una de las preguntas, siguiendo la misma configuración, que permite finalmente tener una visión clara de la información, para que pueda ser analizada por quienes se interesen en este tema, sin mayores dificultades. El nivel de conocimiento informático es totalmente elemental y en especial, en este punto de procesamiento de datos, exige conocimientos básicos en Excel.

Los datos resultantes son insertados dentro del texto final utilizando Word.

5. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Aplicación a estudiantes titulados

5.1. Titulados. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

El universo consultado consta de dos grupos: estudiantes titulados de la UTPL, Ciencias de la Educación (6) y directivos de instituciones educativas de la ciudad de Machachi (2). A manera de información, de los titulados investigados, dos de Aloasí y Tambillo (localidad cercana al núcleo urbano), tres laboran en la ciudad de Machachi y uno lo hace en Ambato.

Todos son docentes, cinco se desempeñan en esta actividad y uno en empleo privado no docente. Por otro lado, las autoridades entrevistadas son: el Director de la Escuela “Luz de América” de Aloasí (barrio periférico de Machachi) y la Directora de la Escuela Particular “Mariano Negrete” en esta ciudad.

A continuación, el análisis de los datos obtenidos en referencia a los estudiantes titulados consultados:

Toda la información de este contenido se agrega como anexo informático, un archivo de Excel, grabado junto con el documento final en un CD adjunto

El análisis de las primeras preguntas hace referencia a la caracterización socio demográfica.

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?

Tabla N° 1: Titulación obtenida

NIVEL DE PREGRADO	f	%
--------------------------	----------	----------

Educación Infantil	1	16.7
Educación Básica	4	66.7
Lengua y Literatura		-
Químico Biológicas		-
Físico Matemáticos	1	16.7
Ciencias Humanas y Religiosas		-
Otra mención		-
En otra universidad		-
No contesta		-
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Las menciones en que los titulados en los períodos mencionados comprenden el 66.7% en Educación Básica (4 personas); el 16% en Educación Infantil y Físico Matemático en igual porcentaje y número de personas.

Solamente uno de los seis miembros del universo consultado se desempeña en el nivel de Bachillerato. El resto laboran como maestros en materias tradicionales.

Ninguno de los consultados contestó acerca de preferencia por alguna maestría posterior

Ninguno de los consultados ha optado por algún otro tipo de estudios complementarios.

5.2. Titulados. SITUACIÓN LABORAL

Las siguientes preguntas de la entrevista a los titulados hacen referencia a esta temática

Pregunta N° 2: En caso de que trabaje como docente, la institución educativa en la que se desempeña es del sector.

Tabla N° 2: Nivel laboral

NIVEL LABORAL	f	%
Trabaja como docente	5	83.3
Puesto profesional no relacionado con la docencia	1	16.7
Sin trabajo actual, pero trabajo anterior como docente		-
Sin trabajo actual; antes, relacionado con la docencia		-

Sin trabajo actual; antes, como no docente		-
Otras situaciones (especifique)		-
No contesta		-
TOTAL	6	100.0

En el ámbito de la situación laboral el 83.3% de los titulados se encuentran en el ámbito de la docencia, mientras que un 16.7% de los encuestados ejerce en un trabajo no docente .

SECTOR DONDE LABORA	f	%
Urbano	3	50.0
Rural	2	33.3
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

TABAJO ANTERIOR COMO DOCENTE	f	%
Sí	5	83.3
No	1	16.7
No contesta		
TOTAL	6	100.0

OTRO TRABAJO NO DOCENTE	f	%
Sí	2	33.3
No	4	66.7
No contesta		
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Con respecto al sector en que laboran en un 50.0 % se encuentran realizando sus actividades en el sector urbano, el 33.3% lo hace en el sector rural. En cuanto a la opción si trabajó antes de titularse el 83.3% responde correcto en cambio el 66.7% no realiza otra actividad que no sea docente. Podemos valorar que la mayoría de los titulados ejercen su profesión en el sector urbano y todos ya trabajaban antes de titularse.

Pregunta No. 4: ¿trabaja actualmente o trabajaba en el ámbito de su especialidad?

Tabla N° 3: Trabajo actual y ámbito de trabajo

Trabaja en su especialidad	f	%
Sí	5	83.3

No	1	16.7
No contesta		-
TOTAL	6	100.0

Los titulados trabajan dentro de su especialidad en un 83.3%, no lo hace apenas el 16.7%, lo que representa que la gran mayoría ocupa su campo de acción en el que se tituló.

Ámbito de estudio	f	%
Educación infantil	1	16.7
Educación Básica	3	50.0
Lengua y Literatura		-
Químico Biológicas		-
Físico Matemáticas		-
Ciencias Humanas y Religiosas		-
Otra/s (especifique)militar	1	16.7
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Siendo el 50.0% en Educación Básica; el 16.7% en Infantil, el mismo porcentaje no labora en la docencia y en el área militar. Las áreas pedagógicas son variadas dentro del estándar general

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 trabaje?

Tabla N° 4: Tiempo en el trabajo actual

Tiempo	f	%
0 a 5 años	2	33.3
5 a 10 años	1	16.7
11 a 15 años	2	33.3
Más de 15 años		
No contesta	1	16.7

TOTAL	6	100.0
--------------	----------	--------------

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Con similar excepción las otras cinco personas laboran en rangos que van desde 0-5 y 11-15 en un 33.3%; el 16.7% de 5-10, el mismo promedio no labora en la docencia. Lo que indica que ya trabajaban en la docencia antes de titularse.

Pregunta N° 8: ¿Cuándo inició sus estudios estuvo trabajando como docente?

Tabla N° 5: Condición estable como docente

Trabajo anterior como docente	f	%
Sí	5	83.3
No	1	16.7
No contesta		
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

El 83.3% ya trabajaba antes de ingresar a estudiar, en cambio el 16.7% no es docente; En cuanto al potencial tiempo utilizado para conseguir trabajo no hay respuesta porque todos ya trabajaban.

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

Tabla N° 6: Tiempo para conseguir trabajo en situación de no docente

Tiempo	f	%
0 a 1 año		
1 a 2 años		
Más de 2 años		
No contesta	2	33.3

Ya trabajaba	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

En el mismo enfoque, El33.3% son los dos involucrados que prefieren no contestar acerca del tiempo que estuvieron en desempleo antes de adquirir esta otra actividad porque ya trabajaban. Comprende el 66.7% los cuatro que no contestan son los que habitualmente laboran solo como docentes.

Pregunta N° 15: ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total como docente desde que obtuvo la titulación?

Tabla N° 7: Tiempo de trabajo después de la titulación

Tiempo	f	%
0 a 1 año	6	100.0
1 a 2 años		-
1 a 3 años		-
1 a 4 años		-
Más de 5 años		-
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Esta pregunta es una de las más interesantes, porque refleja que todos los encuestados, en un 100%, laboran como docentes en sus actuales sitios de trabajo docente, por un tiempo no mayor a un año desde su titulación ya que no se toma en cuenta el tiempo anterior a la obtención del título.

Pregunta N° 16: ¿Cuánto tiempo ha trabajado en total en un puesto profesional no docente desde que obtuvo la titulación?

Tabla N° 8: Tiempo de trabajo No Docente después de la titulación

Tiempo	f	%
0 a 1 año	3	50.0
1 a 2 años		-
1 a 3 años	1	16.7
1 a 4 años		-
Más de 5 años	1	16.7
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Tres personas que comprende el 50.0% Han trabajado menos de un año lo que es ocasional, el 16.7% en cambio periodos variados entre 3 y más de 5 años, el mismo porcentaje no contesta porque no trabaja en este ámbito. Se mantiene que realizar otras actividades que no sea la docencia no es prioridad.

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

Tabla N° 9: Cambio de residencia por causa del trabajo

Cambio de residencia	f	%
Sí	2	33.3
No	4	66.7
No contesta		
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

El 66.7% que es la mayoría de encuestados, su trabajo actual no ha representado un cambio de domicilio. Esto es una señal para la conveniencia de que los profesores deberían laborar en sus jurisdicciones territoriales de manera ideal, para evitar gastos en sus presupuestos familiares por movilización y vivienda entre otros rubros.

Pregunta N° 21: Su condición de vida luego de titularse en la UTPL, ¿ha mejorado?

Tabla N° 10: Resultados de la experiencia educativa

¿Ha obtenido provecho?	f	%
Definitivamente sí	2	33.3
Probablemente sí	3	50.0
Indeciso		
Probablemente no	1	16.7
Definitivamente no		
No contesta		
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Otra pregunta de interés fundamental para esta investigación, por cuanto revela cuán favorable ha sido para los actuales titulados, en sus vidas prácticas laborales, el haber cursado sus estudios en la UTPL.

Resulta halagüeño confirmar que el 50.0% y el 33.3% si esta dentro de la mayoría que se inclina a una respuesta favorable “probablemente”, y “definitivamente” respectivamente, solamente un caso es abiertamente una declaración de total inconformidad con la instrucción recibida que comprende el 16.7%.

5.3. Titulados. CONTEXTO LABORAL

Pregunta N° 3: ¿En qué tipo de institución desarrolla/desarrollaba su trabajo?

Tabla N° 11: Tipo de institución educativa

TIPO	f	%
Institución educativa fiscal	3	50.0
Institución educativa municipal		-
Institución educativa particular	2	33.3
Institución educativa fisco misional		-
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

La docencia el 50.0% se encuentra en Instituciones fiscales, mientras que el 33.3% en educación particular. Las instituciones de educación fiscal son el nicho desde donde fluye mayoritariamente la intención de obtener especialización educativa. Y parte también en su mayoría, desde el nivel de educación básica.

NIVEL EDUCATIVO	f	%
Inicial	1	12.5
Básico	4	50.0
Bachillerato	1	12.5
Superior	1	12.5
No contesta	1	12.5
TOTAL	8	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

El nivel educativo en que mayoritariamente se desempeñan es el de Educación Básica en el 50.0%, seguido el nivel Inicial, Bachillerato y Superior en un 12.5% c/u. Lo que representa que la mención de Básica hay mayor cobertura de los titulados.

Pregunta N° 5: ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía con la institución educativa?

Tabla N° 12: Tipo de relación laboral

Relación	f	%
Nombramiento	2	33.3
Contrato indefinido	2	33.3
Contrato ocasional	1	16.7
Reemplazo		
Otra/s (especifique)		
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Cinco personas, el 83% gozan de contratos laborales de una u otra forma establecidos, una sola mantiene contrato ocasional y una persona no labora como docente. Se asume que las cinco manifestaciones se refieren a los titulados que labora como docentes; y, en ese caso se infiere que todos gozan de condiciones adecuadas en sus relaciones de trabajo, las que sin duda se han visto reforzadas por el hecho de contar con una titulación oficial

Pregunta N° 6: ¿La relación laboral es/era...?

Tabla N° 13: Estado de la relación laboral

Relación	f	%
Tiempo completo	5	83.3
Tiempo parcial		
Por horas		
Otra/s (especifique)		
No contesta	1	16.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Cinco integrantes el 83.3% manifiestan trabajar a tiempo completo mientras el 16.7%, el mismo de la pregunta anterior, prefiere nuevamente no contestar. la mayoría mantiene dependencia laboral estable.

Pregunta N° 9: ¿En qué tipo de institución/empresa desarrolla/desarrollaba su trabajo como no docente?

Tabla N° 14: Condición de trabajo No Docente

Tipo	f	%
Administración Pública		-
Empresa privada	1	16.7
Empresa familiar	1	16.7
Trabajador/a por cuenta propia		-
No contesta	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Mientras el 66.7% prefieren no contestar porque no trabajan en empleos no docentes, El 16.7% aseguran tener otros trabajos tanto privado como familiar respectivamente.

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

Tabla N° 15: Titulación exigida

Exigencias	f	%
IV nivel (Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado PhD)		
III nivel (Licenciatura, Ingeniería, Economía, etc.)	2	33.3
Ninguna/No se exige titulación		
No contesta	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Esta pregunta tiene carácter general, induce a creer que en las instituciones en donde laboran los encuestados se exige máximo un tercer nivel en titulación: aunque una mayoría, que comprende el 66.7%, cuatro de los seis, prefieren no contestar porque no trabajan en actividades no docentes. Queda claro que en todas, las instituciones o empresas del caso, sí se exigen algún nivel de titulación. El 33.3% trabajan en actividades no docentes.

Pregunta N° 11: ¿Qué tipo de relación laboral tiene o tenía?

Tabla N° 16: Tipo de relación laboral no docente

Tipo	f	%
Laboral indefinida	1	16.7
Laboral de duración determinada	1	16.7
Otras situaciones (especifique)		
No contesta	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

En esta relación de la situación laboral el 66.7% no esta relacionada con la docencia, el 16.7% es igual a dos de los encuestados hablan de duraciones indefinida y determinada respectivamente. Las otras cuatro opiniones, no contestan, corresponden a aquellas personas que no mantienen relación laboral del tipo mencionado.

Pregunta N° 12: ¿La relación laboral es/era...?

Tabla N° 17: Estado de relación laboral no docente

Era/es del tipo	f	%
Tiempo completo		-
Tiempo parcial	1	16.7
Por horas	1	16.7
Otra/s (especifique)		-
No contesta	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Enfoque similar para el tema del tipo de relación laboral no docente. El 66.7% no corresponde a la relación laboral consultada en cuanto al 16.7% es igual en el tiempo parcial y por horas se comparte el mismo porcentaje.

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?

Tabla N°18: Tiempo de trabajo en situación de no docente

Tiempo	f	%
0 a 5 años		
5 a 10 años	1	16.7
11 a 15 años		
Más de 15 años	1	16.7
No contesta	4	66.7
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Las dos personas que mantiene esta relación aseguran que llevan algunos años, el 16.7% esta en los períodos 5ª 10 años y más de 15 compartiendo el porcentaje en cambio la mayor parte de encuestados no realiza esta actividad, lo que se puede observar que todo el tiempo se invierte en la docencia

5.4. Titulados. NECESIDADES DE FORMACIÓN

El punto crucial de esta investigación, porque es donde se revelan las necesidades y las expectativas de los titulados en educación en la UTPL. Reviste interés especial porque a través de esta información, analizada en forma conjunta con la de los subtemas anteriores, se puede llegar a dilucidar cuál es el interés real de las personas en adquirir esta titulación. Un tema en particular que será abordado dentro de las conclusiones a este trabajo

Estas preguntas son de incumbencia general, ya no dirigidas a determinados segmentos de los consultados

Pregunta N° 18: ¿Se comunica con soltura en una segunda lengua distinta al español?

Tabla N°19: Conocimiento de otros idiomas

Otros idiomas	f	%
Quichua		-
Inglés	2	33.3
Francés		-
Portugués		-
Otros (especifique)		-
No	4	66.7
No contesta		-
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Una pregunta directa a una de las problemáticas visibles del ambiente docente nacional. A excepción de aquellos maestros del área de lenguaje, la gran mayoría desconoce otros idiomas. Fenómeno que se repite casi a escala nacional, así se puede observar que es alto índice en un 66.7% no se comunica en otra lengua, el 33.3% tiene conocimiento del idioma pero no un manejo con soltura.

Pregunta N° 19: ¿Maneja la informática a nivel de usuario?

Tabla N° 20: Manejo de la Informática a nivel de usuario

Opción	f	%
Sí	6	100.0
No		-
No contesta		-
TOTAL	6	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Aunque podría decirse que también es un problema a nivel general, en este aspecto consultado, el 100% que representa la totalidad de sus miembros asegura tener el suficiente y elemental conocimiento informático en donde apoyarse para su instrucción docente y de enseñanza

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

Tabla N° 21: Preferencias de capacitación docente

Cursos de capacitación a preferir	f	%
Didáctica y Pedagogía	3	23.1
Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)	1	7.7
Temas relacionados con su área de formación	1	7.7
Organización y Gestión de centros educativos	1	7.7
Diseño y planificación Curricular	2	15.4
Educación en valores.	3	23.1
Otros (especifique)	1	7.7
No contesta	1	7.7
No me interesan		
TOTAL	13	100.0

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Esta pregunta acepta diversas opciones o preferencias de cada entrevistado, es decir opciones múltiples, porque son variadas también las ofertas existentes; y solo en relación al tema de las ciencias de la educación.

De ahí que se presenten variadas preferencias, sin poder establecerse alguna en especial como favorita de los encuestados, porque no se trata de eso sino de resaltar que todos expresan cuáles de las materias ofertadas podría ser su línea de estudio en el caso de decidirse por continuar su especialización educativa. Sin embargo, claramente se nota que la Didáctica y Pedagogía, junto con la Educación en Valores registran el 23.1% siendo las mayores preferencias. Seguido en un porcentaje inferior del 7.7%. Pero claramente se ve el interés que tienen los encuestados de auto educarse.

Pregunta N° 22: Datos de clasificación

Tabla N° 22: Género y años de titulación

Edad \ Género	FEMENINO		MASCULINO		TOTAL
	f	%	F	%	
20 - 30 años	2	33.3			2
31 - 40 años	2	33.3	2	33.3	4
41 - 50 años					
61 - 60 años					
más de 61 años					
TOTAL	4	66.7	2	33.3	6

Autora: Delia Noroña. Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación

Aún cuando estos datos son de un carácter netamente informativo, su valor dentro del alcance de estudios por género son importantes, porque revelan la tendencia usual en educación: las mujeres con el 66.7% parecen mucho más interesadas que los hombres con un 33.3% en el tema de especialización educativa. Comparativamente las edades van entre 20 y 40 años.

5.5. Titulados. Análisis de resultados

Evidentemente, el grupo investigado en este trabajo, seis titulados de la UTPL en Ciencias de la Educación, es apenas una pequeña muestra, pero no deja de ser representativo. En primer lugar, refiere que las preferencias de los docentes del sector de Machachi por conseguir una especialización educativa en esta Universidad no son mayoritarias. Quizá pertenezca a otra investigación el conocer si otros centros educativos del país, que ofertan iguales o similares posibilidades formativas, atraviesan la misma situación. Sin embargo, es claro que solamente se habla de seis maestros de un universo mucho más grande, si se considera que en la ciudad existen al menos cuatro instituciones cuyo número de alumnos supera los mil estudiantes y por lo tanto el número de profesores es mucho mayor. Centrando la óptica en los datos obtenidos y en las circunstancias reales y disponibles se nota desde la primera pregunta que el grupo investigado se compone totalmente de docentes que laboran en la docencia, a excepción de una sola persona, pero se trata obviamente de un evento mayoritario. Los datos recogidos son consistentes y permiten elaborar, en el estrecho ámbito de este universo consultado, una serie de conclusiones y recomendaciones al respecto

5.6. Directivos. Resultados

Esta encuesta, por la naturaleza de su aplicación, contiene respuestas subjetivas, que no pueden ser tabuladas cuantitativamente.

Las autoridades consultadas fueron la Directora y el Director de las Escuela Fiscal “Luz de América” y la Escuela Particular “Mariano Negrete”. Dos instituciones de diferente índole, motivación y dependencia socio económica, lo que provee a este estudio de suficientes fuentes de información particular a cada uno de los dos tipos de educación que se ofertan; en el sentido de que la una es estatal y la otra es particular, sin que esto involucre ningún tipo de prejuicio de por medio.

Aplicación a directivos escolares consultados el análisis se lo realiza en categorías

5.6.1. Directivos: SITUACIÓN LABORAL (6-8-10-12)

Pregunta N° 6: Que tipos de incentivos se tienen considerados por parte de la Institución educativa, descríbalos.

Tabla N° 23: Incentivos institucionales

Cursos de planificación realizados
Estimulación constante
Logros personales - intrínsecos
Mejor ser humano, profesional y proactivo
Reconocimientos- Diplomas

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

En las dos Instituciones realizadas las entrevistas se pudo comprobar que se estimula a los docentes que se esfuerzan en su labor por medio de diplomas. Cursos que alimenten su conocimiento.

Pregunta N° 8: ¿Cuáles son las expectativas con respecto al personal docente, qué demanda de ellos?

Tabla N° 24: Expectativas respecto al personal docente

Factores que favorecen el desempeño laboral
Mayor entrega
Concentración en el trabajo
Permanente capacitación
Respeto a los códigos de la Niñez y adolescencia
Preparación
Compromiso e identidad con la institución
Vocación de servicio con los niños

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Desde el punto de vista del empleador tanto en el Institución fiscal como en la particular coinciden con las aptitudes y actitudes que un docente debe cumplir.

Pregunta N° 10: Además de la carga docente ¿qué otras actividades realiza el profesional? (Por ejemplo: Supervisión de campos de acción (alfabetización, cruz roja, servicio de rentas internas, educación vial, inspector, otras) Descríbalas: (graduados en la UTPL)

Solamente se menciona una opción: Comisión de Deportes y Recreación. No significa de ninguna manera que nuestros egresados no sean capaces de cumplir otras funciones a más de éstas.

Es posible pensar que estos docentes estén dedicados plenamente a sus tareas pedagógicas y no les quede tiempo para otra cosa; o que laboran también en otras instituciones. Es decir, una serie de posibilidades, de forma que el resultado obtenido con esta pregunta, a más de ser por supuesto solamente informativo, no involucra ninguna clase de deficiencia o falencia.

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

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

Tabla N° 25: Valores agregados del docente UTPL

Valores agregados del docente UTPL
Elaboración de material Didáctico
Profesional
Responsable
Se destaca como persona y como profesional

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Estas afirmaciones de los directivos consultados, confirman la escala de valores que habitualmente se muestra como contenido agregado en los estudiantes de UTPL

5.6.2. Directivos: CONTEXTO LABORAL (1-2-3-4-5)

Pregunta N° 1: ¿Cuáles son los requisitos exigidos en su institución para postular a un cargo docente?

Tabla N° 26: Requisitos para docente

Título docente
Datos personales
Recomendaciones
Diplomas , especializaciones
Establecidos por la ley

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Las preferencias lógicas fueron: Los requisitos establecidos por la ley, los que se ajustan a los perfiles establecidos en cada institución y los que exigen determinado nivel de especialización. Queda entonces claro que esa es la tendencia actual en las instituciones educativas; de donde se podría deducir el creciente interés de los maestros por obtener su licenciatura. Un requisito para su permanencia laboral

Pregunta N° 2: Durante el último año, ¿ha recibido solicitudes de empleo en la institución educativa?

Tabla N° 27: Cantidad de solicitudes de empleo recibidas este año

Solicitudes de empleo	f	%
Esc. Fiscal Mixta "LUZ DE AMÉRICA"	8	61.5
Esc. "Mariano Negrete"	5	38.5
TOTAL	13	100.0

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Se trata de simples estadísticas circunstanciales, no reflejan de manera alguna, preferencias definidas ni vinculantes.

Pregunta N° 3: ¿Requiere de más personal docente?

Tabla N° 28: ¿Requiere más personal docente?

Necesidad de docentes	f	%
Sí	1	50.0
No	1	50.0
TOTAL	2	100.0

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

De la investigación en cuanto al requerimiento de más personal se divide el 50.0% que si desea personal y el otro 50.0% que por el momento no es necesario. Para la institución que asegura sí necesita más personal docente, la preferencia es para Educación General Básica.

Pregunta N° 4: ¿Desempeño de los docentes?

Tabla N° 29: ¿desempeño docente actual?

Evaluación al desempeño docente actual
Docentes con experiencia
Dinámica
Lento para nuevas corrientes metodológicas
Bueno
Improvisan con facilidad
Dispuestos al cambio
Docentes titulados recientemente
Deseo de poder entregar su potencial
Dinámico
Activo
Visionario
Nuevas ideas
Excelentes

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

La opinión es unánime de los directores con respecto a los docentes con experiencia y recién titulados, por un lado se dice que los conocimientos adquiridos son más factibles para los cambios y por el otro el dinamismo, la visión y el deseo de entregar todo su potencial hacen un equipo de progreso en una institución.

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

Tabla N° 30: Cursos de planificación realizados

Cursos de planificación realizados
" SI PROFE"
Todas las Programadas por el Min. Educación y Cultura
Actualización de la Reforma Curricular
Manualidades
Técnicas grafo-plásticas

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

En el camino de la actualización se participa en los cursos planificados por el MEC. Participación recomendada para mejorar los niveles de enseñanza en el sector fiscal. En el privado estos cursos son parte de un programa de incentivos meritorios y para mejorar la calidad de enseñanza para su institución

5.6.3. Directivos: NECESIDADES DE FORMACIÓN

Pregunta N° 7: ¿Cuáles son los factores que, según usted, favorecen un buen desempeño laboral?

Tabla N° 31: Factores que favorecen el desempeño laboral

Factores que favorecen el desempeño laboral
Salud mental
motivación constante
Filosofía de vida
Preparación
Vocación
Compromiso

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Factores que favorecen el buen desempeño docente son la vocación combinado con la preparación y salud mental. Además tener una filosofía de vida, compromiso con la labor solidaria, motivación constante con la profesión.

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

Tabla N° 32: Juicio al docente graduado en la UTPL

Juicio al docente graduado en la UTPL
Profesional joven, falta experiencia
Voluntad - innovación
Buenas expectativas,
Docente

Autora: Delia Noroña, Fuente: Elaboración personal a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para empleadores

Se determina un desempeño como docente responsable en cada una de sus actividades. Con un rendimiento profesional, manteniendo buenas expectativas ya que la experiencia lo hace el día a día.

El análisis individual de las preguntas, se encuentran agrupadas por categorías. Lo que facilita la comprensión y elaboración de conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los objetivos.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

- ✚ Dentro de las especialidades que oferta la UTPL. En Ciencias de la Educación la mención con más acogida en el campo investigado se ha logrado identificar A Educación Básica como la de mayor aceptación y demanda, seguida por educación infantil ya que cubren expectativas dentro del proyecto nacional establecido.
- ✚ La mayoría de titulados mantiene una relación laboral de docencia y en el sector urbano; un mínimo de encuestados a la vez ocupan plazas que no se relaciona con la docencia. Cabe destacar que todos trabajaban antes de titularse por lo que no tuvieron inconvenientes al emplearse.
- ✚ Las Instituciones de educación fiscal son el nicho desde donde fluye mayoritariamente la intención de obtener la titulación, gozan de contratos laborales establecidos y condiciones adecuadas los mismos que han sido reforzados al obtener dicha titulación.
- ✚ Es menester indicar que la mayoría de encuestados no se comunica en otro idioma, pero si se establece el manejo elemental del sistema informático. La especialización es un tema que en todos siempre estará abierto, porque ello representa mejor calidad de vida.
- ✚ Las Instituciones educativas representadas con los empleadores encuestados confían en el personal titulado en la UTPL. Los mismos que ejercen la docencia. y para acceder a una plaza docente es importante la titulación y demás requisitos indicados por el MEC.

6.2. Recomendaciones

- ✚ La Universidad Técnica Particular de Loja y su Facultad de Ciencias de la Educación, no deben desmayar en este esfuerzo conjunto por realizar un seguimiento institucional a sus egresados. Esta es la materia prima para delinear futuras políticas educativas.
- ✚ Difundir la propuesta educativa en las menciones que en esta encuesta no se ha encontrado titulados en el sector investigado. Como son: Lengua y Literatura; Químico Biológicas; Ciencias Humanas y Religiosas.
- ✚ Que importante sería que los docentes puedan ejercer su profesión en la misma jurisdicción de residencia para evitar gastos que implica el cambio de domicilio y familiar.
- ✚ Que la titulación no sea el final de una carrera sino más bien el inicio de un proyecto de vida de capacitación, perfeccionamiento y especialización.
- ✚ Las oportunidades de empleo se debe considerar en igual condiciones a los docentes con experiencia y recién titulados porque cada uno de ellos cuentan con aptitudes desarrolladas a través del desempeño laboral o durante su preparación.
- ✚ Para un desempeño laboral óptimo los docentes deben considerar varios factores tales como: una buena salud mental, tener un compromiso consigo misma y con su profesión, hacer de su vocación y capacitación una filosofía de vida al servicio de los demás.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✚ Araujo, S. (1995). Políticas Públicas. Mejoramiento de calidad. Quito Ed./Probe
- ✚ Coupland, D. (1991). Generación Nueva.- Ediciones B.S.A.Madrid, España.
- ✚ Delors, J. (1996).La educación es un tesoro. Editorial España
- ✚ Pérez F. M. (1999). Manuales de Educación .Edit. Siglo XXI
- ✚ P. Fernandez. M. (1999). La profesionalización del docente. España Editores
- ✚ Tardif, M. (1996). Los saberes del docente y su desarrollo profesional
- ✚ Tenti Fanfani, (pag 2) oficio docente y condición docente

- ✚ Constitución de la República del Ecuador, (2008)
 - Ley de Educación
 - Plan Decenal de Educación.- nudos críticos
 - Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador
 - Políticas educativas.
 - Sistemas Educativos Nacionales. 2002.

- ✚ Foro Latinoamericano, (Proyecto Tunning) para América Latina Universidad.
 - Autor: Deusto FLAPE de Políticas Educativas

- ✚ (En línea) valores disponibles en :
 - <http://www.educaecuador.ec/Portal Base> (17-03-2011)
 - <http://www.oei.es/quipu/informesg.htm> (12-02-2011)
 - <http://www.foro-latino.org/> (22-03-2011)
 - <http://www.book.es/=nudos críticos ed.> (30-03-2011)

ANEXOS