



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN CIENCIAS HUMANAS Y RELIGIOSAS

“Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja”

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Tapia Garcia, Olimpo Lenin

DIRECTOR: Nieto Flores, Adolfo Antonio, Lic.

CENTRO UNIVERSITARIO AMBATO

2013

CERTIFICACIÓN

Lic.

Nieto Flores, Adolfo Antonio

DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

CERTIFICA:

Que el presente trabajo, denominado: “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja” realizado por el profesional en formación: Tapia Garcia Olimpo Lenin; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, septiembre de 2013

DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo Tapia Garcia Olimpo Lenin declaro ser autor del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

Tapia Garcia Olimpo Lenin

0401190129

DEDICATORIA

Para todos aquellos seres que se esfuerzan por construir un mundo más humano y solidario. Para aquellos seres que todavía sueñan y hacen de su vida una continua entrega al servicio de los más necesitados, porque consideran que la valía de los seres, se mide por lo que son y jamás por lo que poseen. Para los seres humanos que se esfuerzan por hacer lo que creen y creen en lo que hacen, porque para ellos no existe el tú o el yo, sino únicamente el nosotros. Para las personas que se inclinan únicamente para permitir que el hermano se ponga de pie. Para ellos, para ti y para mí, para todos nosotros.

AGRADECIMIENTO

A todas las personas e instituciones que contribuyeron para que esta Tesis se hiciera realidad, ya que sin su colaboración desinteresada este trabajo investigativo no sería una realidad.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
Portada	i
Certificación	ii
Declaración de autoría y cesión de derechos	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de Contenido	vi
Índice de Tablas	xi
Índice de Gráficos	xiii
Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
Síntesis del material bibliográfico	6
1.1.El debate sobre las competencias	7
1.2. Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización.	10
1.3.La inserción profesional de los docentes	13
1.4.Estándares de calidad educativa	15
1.5.Políticas de inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente	17
1.6.Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador	20
1.7. Inserción laboral de jóvenes: Expectativas, demanda laboral y trayectorias	23
1.8. Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios	25
1.9. Iniciarse a la docencia: Los gajes del oficio de enseñar	29
1.10. Haciéndose maestro: El primer año de trabajo de las maestras de educación infantil	31
1.11.La educación en América Latina: Un horizonte complejo	34
Metodología	37
2.1. Diseño de la investigación	38
2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	39

	Página
2.3. Preguntas de investigación	39
2.4. Contexto	40
2.5. Población y muestra	40
2.6. Recursos: humanos, institucionales, materiales, económicos	41
2.7. Procedimiento para la aplicación de los instrumentos	42
Interpretación, análisis y discusión de resultados	43
3.1. Características de los titulados: individuales, académicas y laborales	44
3.1.1. Características individuales de los titulados de Ciencias de la Educación de modalidad abierta	44
3.1.1.1. Ubicación geográfica	44
3.1.1.2. Edad	45
3.1.1.3. Sexo	46
3.1.2. Características académicas de los titulados	46
3.1.2.1. Sostenimiento del colegio donde realizaron los estudios de bachillerato	46
3.1.2.2. Tipo de educación donde obtuvieron el bachillerato los titulados	48
3.1.2.3. Fecha de graduación de los titulados en la Universidad	49
3.1.2.4. Nivel de estudios alcanzados luego de los estudios de licenciatura	49
3.1.2.5. Estudios concluidos posteriores al egreso	49
3.1.3. Características laborales del titulado en Ciencias de la Educación	50
3.1.3.1. Grado de relación entre la formación universitaria recibida y el trabajo del titulado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica	50
3.1.3.2. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado	50
3.1.3.3. Cargo actual que ocupa el titulado	51
3.1.3.4. Años de Educación Básica en los que imparte clases el titulado	52
3.1.3.5. Tipo de contrato laboral que posee el titulado	52

	Página
3.1.3.6. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado	53
3.1.3.7. Número de titulados que no trabajan en la profesión docente	54
3.1.3.8. Número de titulados que no trabajan en la actualidad	54
3.2. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral	55
3.2.1. Grado de relación que existe entre la formación universitaria con la actividad laboral del titulado	55
3.2.2. Grado de importancia y realización que los titulados y empleadores asignan a las competencias generales y específicas de Ciencias de la Educación	55
3.3. Valoración docente de la profesión	55
3.3.1. Opciones de trabajo de acuerdo a la capacitación recibida posee el titulado	55
3.4. Satisfacción docente	68
3.4.1. Nivel de satisfacción del titulado con la coincidencia entre la actividad laboral y los estudios de ciencias de la educación	69
3.4.2. Nivel de satisfacción del titulado con el estatus que le provee la profesión docente	69
3.4.3. Nivel de satisfacción del titulado con el prestigio que tiene la profesión docente	69
3.4.4. Nivel de satisfacción del titulado con las posibilidades de ascenso laboral	70
3.4.5. Nivel de satisfacción del titulado con el salario docente acorde a las funciones realizadas	70
3.4.6. Nivel de satisfacción del titulado con la diversidad de actividades que la labor docente presente	70
3.4.7. Nivel de satisfacción del titulado con las posibilidades de salidas profesionales o diversidad de empleos que la titulación docente presenta	71
3.4.8. Nivel de satisfacción del titulado con la realización o crecimiento personal	71

	Página
3.5. Expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores	71
3.5.1. Necesidades de educación continua de los titulados	71
3.5.2. Requerimientos de educación continua plantean los empleadores	71
3.6. Inventario de tareas del trabajo docente en relación a la frecuencia, importancia de la tarea y nivel de formación desde el punto de vista de los empleadores y de los titulados	72
3.6.1. Aspectos metodológico-didácticos que desarrolla el titulado	72
3.6.2. Aspectos de la autoevaluación de la práctica docente desarrolla el titulado	75
3.6.3. Aspectos sobre la investigación educativa que desarrolla el titulado	77
3.6.4. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas del titulado	79
3.6.5. Interacción profesor-padres de familia y comunidad del titulado	81
3.6.6. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo	83
3.6.7. Actividades de formación que ejecuta el titulado	84
Conclusiones y Recomendaciones	87
4.1. Conclusiones	87
4.2. Recomendaciones	88
Propuesta de Intervención	89
5.1. Justificación	90
5.2. Objetivos	91
5.3. Metodología: Matriz del Marco Lógico	92
5.3.1. Análisis de involucrados	92
5.3.2. Análisis del problema	94
5.3.3. Análisis del objetivos	95
5.3.4. Análisis de estrategias	96
5.4. Plan de Acción	97
5.4.1. Matriz del Marco Lógico	97

	Página
5.5. Resultados esperados	99
5.6. Bibliografía de la propuesta	99
5.7. Anexos de la propuesta	100
Anexo 1. Contenido del curso de capacitación	100
Bibliografía	101
Anexos	103
Anexo 1: Fichas de contactos para titulados – empleadores	104
Anexo 2: Instructivo para realizar la investigación de campo y aplicación de encuestas	105
Anexo 3: Entrevista dirigida a directivos	112
Anexo 3: Evidencias fotográficas	113

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Ubicación geográfica	44
Tabla 2. Intervalo de edad de los titulados	45
Tabla 3. Sexo de los investigadores	46
Tabla 4. Sostenimiento del colegio donde realizó los estudios de bachillerato	47
Tabla 5. Tipo de educación donde obtuvo el bachillerato	48
Tabla 6. Fecha de graduación de los titulados	49
Tabla 7. Grado de relación entre la formación universitaria y el trabajo actual	50
Tabla 8. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado	50
Tabla 9. Cargo actual que ocupa el titulado	51
Tabla 10. Años de Educación Básica en los que desarrolla su actividad docente	52
Tabla 11. Tipo de contrato laboral del titulado	53
Tabla 12. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado	54
Tabla 13. Rector o Director ¿Es una buena opción de trabajo?	56
Tabla 14. Gerente de ONG ¿Es una buena opción de trabajo?	57
Tabla 15. Consultor educativo ¿Es una buena opción de trabajo?	58
Tabla 16. Cargo burocrático ¿Es una buena opción de trabajo?	59
Tabla 17. Investigador educativo ¿Es una buena opción de trabajo?	60
Tabla 18. Docente de educación básica ¿Es una buena opción de trabajo?	61
Tabla 19. Docente de bachillerato ¿Es una buena opción de trabajo?	62
Tabla 20. Docente universitario ¿Es una buena opción de trabajo?	63
Tabla 21. Terapia psicopedagógica ¿Es una buena opción de trabajo?	64
Tabla 22. Tareas dirigidas ¿Es una buena opción de trabajo?	65
Tabla 23. Supervisor zonal del Ministerio de Educación ¿Es una buena opción de trabajo?	66
Tabla 24. Docente de Institutos Pedagógicos ¿Es una buena opción de trabajo?	67
Tabla 25. Satisfacción docente	68
Tabla 26. Aspectos Metodológicos-didácticos según el titulado	72
Tabla 27. Aspectos Metodológicos-didácticos según el empleador	74
Tabla 28. Autoevaluación de la práctica docente según el titulado	75

	Página
Tabla 29. Autoevaluación de la práctica docente según el empleador	77
Tabla 30. Aspectos sobre la investigación educativa según el titulado	78
Tabla 31. Aspectos sobre la investigación educativa según el empleador	78
Tabla 32. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas según el titulado.	79
Tabla 33. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas según el empleador	80
Tabla 34. Interacción profesor-padre de familia y comunidad según el titulado	81
Tabla 35. Interacción profesor-padre de familia y comunidad según el empleador	82
Tabla 36. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo según el titulado	83
Tabla 37. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo según el empleador	84
Tabla 38. Actividades de formación que ejecuta el titulado según el titulado	84
Tabla 39. Actividades de formación que ejecuta el titulado según el empleador	85

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1. Sexo de los titulados	46
Gráfico 2. Sostenimiento del establecimiento donde realizó los estudios de bachillerato	47
Gráfico 3. Tipo de educación donde obtuvo el bachillerato	48
Gráfico 4. Cargo actual que ocupa el titulado	51
Gráfico 5. Tipo de contrato laboral del titulado	53
Gráfico 6. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado	54
Gráfico 7. Rector o Director ¿Es una buena opción de trabajo?	56
Gráfico 8. Gerente de ONG ¿Es una buena opción de trabajo?	57
Gráfico 9. Consultor educativo ¿Es una buena opción de trabajo?	58
Gráfico 10. Cargo burocrático ¿Es una buena opción de trabajo?	59
Gráfico 11. Investigador educativo ¿Es una buena opción de trabajo?	60
Gráfico 12. Docente de educación básica ¿Es una buena opción de trabajo?	61
Gráfico 13. Docente de bachillerato ¿Es una buena opción de trabajo?	62
Gráfico 14. Docente universitario ¿Es una buena opción de trabajo?	63
Gráfico 15. Terapia psicopedagógica ¿Es una buena opción de trabajo?	64
Gráfico 16. Tareas dirigidas ¿Es una buena opción de trabajo?	65
Gráfico 17. Supervisor zonal del Ministerio de Educación ¿Es una buena opción de trabajo?	66
Gráfico 18. Docente de Institutos Pedagógicos ¿Es una buena opción de trabajo?	67
Gráfico 19. Satisfacción docente	68

RESUMEN

La investigación consiste en realizar una propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja. Buscando intervenir educativamente mediante la implementación de un programa de capacitación docente en modelos educativos cognoscitivistas que permitan la actualización profesional de los graduados. Esta investigación usa la metodología descriptiva, cualitativa–cuantitativa. Y pretende determinar las características laborales y el inventario de tareas de trabajo docente de los profesionales de educación. La muestra investigada consta de siete titulados y sus empleadores de una población de 1849 titulados de la Modalidad Abierta y a Distancia que se graduaron desde los años 2007 al 2012. Los investigados desarrollan su actividad laboral en tres cantones de la Provincia de Napo y permitió concluir que los docentes necesitan estar inmersos en procesos de capacitación docente para mejorar su desempeño docente.

PALABRAS CLAVES: INTERVENCIÓN EDUCATIVA, ESTUDIO DE CASOS, PROGRAMA DE CAPACITACIÓN, MODELOS EDUCATIVOS COGNOSCITIVISTAS, ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL

ABSTRACT

Research consists of making a proposal of educational intervention from case studies in the Bachelor of science education at the mention of education basic of the Universidad Técnica Particular de Loja. Looking for intervene educationally through the implementation of a training program teaching cognitivists educational models that enable the professional development of graduates. This research uses descriptive, qualitative-quantitative methodology. And it is intended to determine the occupational characteristics and the inventory of teaching tasks of education professionals. The investigated sample consists of seven graduates and their employers from a population of 1849 titled the open mode and distance who graduated from the years 2007 to 2012. The investigated develop their work in three cantons in the province of Napo and it concluded that teachers need to be immersed in processes of teacher training to improve their teaching performance.

KEY WORDS: EDUCATIVE INTERVENTION, CASE STUDIES, TRAINING PROGRAM, COGNITIVISTS EDUCATIONAL MODELS, PROFESSIONAL UPDATE

INTRODUCCIÓN

La existencia está llena de eternos comienzos. A cada instante se renace y se emprende un nuevo caminar. El ser humano es eternamente inconformes con lo que es incansable constructor de su propio destino. De allí, que toda existencia se verá avocada a comenzar continuamente, nuevas actividades o empresas nacerán con cada rezago de un anquilosado sueño, terminándola entusiastamente en muchos casos o simplemente nos desconcertaran profundamente lo inesperado.

Los primeros años de un docente no están ajenos a esta realidad. El inicio de la actividad laboral de los maestros pueden traer consigo desazón, esperanza, incertidumbre o desaliento. Muchos maestros terminarán siendo absorbidos por la vorágine de lo desconocido o serán paralizados por la nostalgia de tiempos ilusoriamente mejores aunque diametralmente opuestos a la realidad laboral existente.

Todo esto, en medio de la realidad social latente en el país que manifiesta que el porcentaje de desempleo para junio del 2013 se ubica en el 4,89% y el subempleo para la misma fecha es de 46,25% (INEC, 2013). Muchos maestros procurarán incorporarse rápidamente a la actividad laboral y batallarán incasablemente para no ser absorbidos por el desempleo y subempleo imperante en el Ecuador y alcanzar el desarrollo social, económico y profesional que permita capear el temporal imperante en nuestro país.

Adicionalmente según León (2005) los jóvenes ecuatorianos necesitan políticas públicas dirigidas a satisfacer sus necesidades más imperantes, especialmente las referidas al ámbito laboral ya que lastimosamente el acceso al ámbito laboral de los jóvenes se dificulta *“...por su escasa o inadecuada educación y calificación por su falta de experiencia laboral”* y en otros casos debido a *“discriminaciones en el mercado de trabajo”* o por la demanda de mano de obra calificada y la creciente brecha entre los trabajadores calificados y los no calificados.

Por lo manifestado, es imprescindible realizar el trabajo de fin de titulación titulado: “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja”. Ya que permitirá conocer la realidad laboral de los maestros, mientras se responde a las inquietudes laborales que surgen durante la vida estudiantil y que muchas veces causan incertidumbre en el momento de continuar los estudios universitarios. Además de permitir demostrar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas a lo largo de los

años de duración de la carrera universitaria para la generación de investigación en el ámbito educativo.

Adicionalmente para los investigadores es importante conocer la realidad en la que se desarrollan los graduados de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja ya que les permitirá prepararse adecuadamente para poder insertarse satisfactoriamente en el ámbito laboral.

Además este trabajo investigativo posibilitará conocer la realidad laboral en la que se encuentran inmersos los titulados, estableciendo las necesidades de formación continua que poseen los egresados y las dificultades que experimentan sus pares en los espacios laborales donde trabajan. Incluso los empleadores podrán conocer la realidad laboral de sus empleados y la manera de procurar mejorar las condiciones donde se desarrollan sus trabajadores para alcanzar un rendimiento eficaz.

También este trabajo de fin de titulación es importante para la UTPL ya que viabilizará la rendición de cuentas que tiene que realizar las instituciones de educación superior a la sociedad en lo referente a la educación que brinda a sus estudiantes. Y la sociedad dispondrá de un trabajo investigativo que permitirá la vinculación de la labor universitaria con la realidad social que experimentan los titulados de las universidades.

En cuanto a la realización del trabajo de fin de titulación es preciso mencionar los medios y recursos que se usaron para la realización del mismo. En cuanto a los medios utilizados para la realización del mismo, se tomó como base las directrices promulgadas por la UTPL y fundamentalmente las orientaciones presentes en la guía entregada por la universidad para de esta forma ceñirnos al cronograma que posibilite efectuar el trabajo de fin de titulación. En lo referente a los recursos usados tenemos los convencionales: impresos (libros, documentos, fotocopias, entre otros), audiovisual y visual, y las nuevas tecnologías: TICs (tecnologías de la información y de la comunicación).

Todos estos medios y recursos sirvieron en la medida que la motivación primordial para la realización de este trabajo era la obtención del Título de Licenciado en Ciencias de la Educación. Dicha motivación fue importante para vencer las dificultades existentes en el desarrollo del trabajo investigativo como fue la llegada tardía de la guía de trabajo por parte de la UTPL y la dificultad para encontrar a algunos investigados.

Ante esta panorámica es preciso indicar que el objetivo general de esta investigación es realizar una propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la

Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja. Y como objetivos específicos buscaremos caracterizar el puesto de trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, indagar los requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores, establecer relaciones entre la formación académica y la actividad laboral de los titulados, conocer la frecuencia con la que los titulados ejecutan la labor docente, conocer la importancia que le dan los titulados a las tareas propias de su labor, conocer el nivel de formación que tienen los titulados para ejecutar las tareas propias de su labor, todo esto desde el punto de vista de los titulados y de sus empleadores.

Finalmente es preciso indicar que el presente trabajo de fin de titulación posee la siguiente estructura: páginas preliminares, resumen, introducción, metodología, síntesis del material bibliográfico, interpretación, análisis y discusión de resultados referida a características laborales del docente profesional de Educación General Básica y el Inventario de tareas del trabajo docente del profesional de Educación General Básica de la UTP, conclusiones y recomendaciones, propuesta de intervención, bibliografía y anexos. Por lo cual, quedan invitados a realizar la lectura de la presente tesis.

SÍNTESIS DEL MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

1.1. El debate sobre las competencias

(Alonso, Fernández Rodríguez, & Nyssen, 2009)

Es importante partir de la imagen que transmite la universidad a la sociedad. Ya que los diferentes actores sociales relacionan a esta con la formación académica que poseen sus estudiantes. De allí, que se afirma que las instituciones superiores no son capaces de brindar una formación adecuada para el mundo del trabajo. Esta perspectiva es compartida por Alonso, Fernández Rodríguez, & Nyssen (2009) quienes dicen que *“Hay una crítica muy difundida de que no es capaz de ofrecer a sus egresados una formación adecuada a los requerimientos de las empresas”*.

Por lo cual, es necesario disminuir el distanciamiento profundo entre lo aprendido en el aula y lo que necesita una persona para desarrollarse profesionalmente. De allí, que es imprescindible *“garantizar que la enseñanza universitaria capacite a sus alumnos a disponer de un conjunto de conocimientos que permitan una adecuada inserción en el mercado laboral”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 27).

De allí, que es imprescindible que las universidades tengan un papel activo y protagónico en el proceso de cambio y desarrollo económico regional sobre todo en la esfera de desarrollo social y económico. Por lo cual, la educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción social, en la reducción de desigualdades y en la elevación de conocimientos, destrezas y competencias en el seno de la sociedad.

La Universidad tiene que cumplir un papel preponderante en el marco de las sociedades democráticas del conocimiento. Por lo cual, la educación superior necesita estar inmersa en el desarrollo económico y de empleo, por lo cual *“la Universidad habrá de jugar un papel fundamental en el desarrollo de la cohesión social y la ciudadanía participativa también a través del fortalecimiento de los valores o la cultura”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 81)

En cuanto a la formación recibida en la universidad, nos encontramos con el panorama de generaciones mejor formadas académicamente, aunque esto no ha servido para evitar una importante precariedad laboral entre los jóvenes universitarios. Por lo que es comprensible lo indicado por Alonso y otros (2009) al referirse a la vida laboral de los jóvenes, indicando que estos *“se quejan de la frustración que les produce el comprobar cómo sus títulos universitarios no son valorados suficientemente en el mercado laboral, no pudiendo acceder a puestos con alta cualificación y salarios elevados que les permitan la independencia económica”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 88). Además al final de sus

estudios se encuentran con la realidad que existen demasiados titulados en relación con el mercado laboral.

Recogiendo las reflexiones de los jóvenes universitarios en lo relativo a su formación, es evidente el descontento que experimentan en relación con los estudios universitarios, debido a *“que sus rendimientos profesionales no responden a las expectativas creadas, hasta el punto de manifestar que si lo hubieran sabido antes, se hubieran decidido por una formación diferente, incluso no universitaria”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 95).

También los jóvenes exteriorizan su descontento con el mercado laboral, incluso se indica que las expectativas de ellos no han sido cubiertas, ya que *“el número de licenciados se ha disparado frente a déficits en otras ramas...hay una denuncia de la masificación de algunas carreras, que termina además por desanimar a los profesores”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 96). Además las diferencias salariales no son las que esperaban, ya que en teoría la preparación académica debería generarles un mayor salario del profesional, pero esto no se produce, al contrario se convierte en un impedimento para ingresar al mercado laboral con antelación.

Además parte de las dificultades que los profesionales afrontan en el mercado de trabajo es producto de la configuración de los planes de estudios. Ya que son obsoletos, pues son planes de estudio antiguos. Además tienen ciertas asignaturas que no son útiles. Y es que, para muchos egresados, el problema de muchas carreras universitarias es que son muy generales, con una escasa orientación al mundo laboral y con falta de orientación práctica.

Los autores extienden el análisis al tema de la experiencia, la misma que es percibida por los titulados como un requisito que no pueden cumplir, ya que las empresas no reconocen como experiencia ni las prácticas en la carrera, ni otras experiencias como el voluntariado. Incluso se llega a decir que para los universitarios: *“las peticiones de las empresas en el apartado de la experiencia requerida y los idiomas se consideran imposibles de cumplir; creen que son demasiado exigentes”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 103).

También es importante analizar a los empleadores en relación con la formación universitaria. Ante lo cual, Alonso y otros (2009) mencionan que se desconoce por parte de los empleadores los planes de estudio, incluso se revela que ellos tienen *“un desconocimiento casi absoluto sobre planes de estudio, organización actual de las enseñanzas e innovaciones docentes”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 128).

Incluso se exterioriza que existe una predilección de los empleadores por las universidades privadas sobre las públicas. *“La formación profesional y las universidades privadas acaban mostrando, para los empleadores, una mejor imagen que la universidad pública en lo que se refiere a la orientación práctica de los estudios y en la transmisión de valores de control y disciplina”* (Alonso, Fernández Rodríguez & Nyssen, 2009, p. 129).

Los empleadores valoran en sus empleados el nivel técnico y el nivel de personalidad. En lo referente al nivel técnico, se manifiesta que el expediente académico no parece considerarse en absoluto fundamental, aunque se hace hincapié en la necesidad de saber inglés que es deficiente. En lo referente al nivel de personalidad, los empleadores consideran importantes las actitudes y predisposiciones que tienen los nuevos profesionales. Insistiendo que el profesional tiene que tener iniciativa, responsabilidad, disponibilidad, capacidad de adaptación al cambio y movilidad geográfica, desenvolverse en situaciones sociales y fácil inclusión en los grupos y presencia (Alonso, Fernández Rodríguez, & Nyssen, 2009)

También Alonso y otros (2009) insiste que los estudiantes universitarios y los empresarios coinciden en que la formación universitaria ofrece un exceso de contenidos teóricos escasamente actualizados y, sobre todo, con falta de orientación práctica. De allí, que la formación universitaria puede generar un exceso de expectativas y exigencias laborales para los primeros años de labor profesional. De allí la necesidad de vincular a la universidad con la sociedad laboral, ya que según los empleadores las *“empresas y universidad han ido cada una por su lado desde hace mucho tiempo, con escasa comunicación y feed-back entre ambas, con lo que los alumnos universitarios desconocen por completo las nuevas tendencias en muchos de los sectores productivos”*.

1.2. Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización

(ANECA Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2009)

ANECA (2009) presenta un informe que posee la situación actual de los titulados universitarios españoles a la hora de afrontar los procesos de inserción laboral. Según este informe los titulados al salir de las Instituciones Superiores experimentan dificultades de la inserción laboral afirmando que experimentan dificultades para realizar una inserción laboral rápida y satisfactoria. Además, se afirma que los graduados de las universidades experimentan una brecha entre la universidad y el mundo del trabajo. Incluso los titulados valoran negativamente la formación recibida, mencionando la poca utilidad de los estudios para lograr una inserción laboral rápida y adecuada. Incluso se menciona que *“los titulados expresan una valoración negativa de la universidad, considerando que la formación es un factor que apenas interviene en la inserción laboral”*. (ANECA, 2009, p. 123)

Analizando la formación universitaria de los titulados, ANECA (2009) manifiesta que dicha formación tiene como aspectos negativos: la excesiva teoría y alejamiento del mundo del trabajo; educación excesivamente generalista; carencia en enseñanza de idiomas, principalmente el inglés; escasa vinculación del profesorado con el mundo laboral. Además, ANECA (2009) exterioriza algunos aspectos positivos de la formación universitaria. Se afirma que las universidades potencian la capacidad de aprendizaje; generan apertura a diferentes campos del saber y de la práctica; también las universidades han producido innovaciones metodológicas; potencian el trabajo en equipo.

También se menciona que existen carencias actitudinales y motivacionales entre los titulados universitarios relacionados con el deseo de una distinción automática y con los procesos fallidos o demorados de logro de autonomía personal. Se afirma que *“aparece una serie de carencias actitudinales y motivacionales: inercia curricular, actitudes pasivas, poca identificación con los estudios”* (ANECA, 2009, p. 122).

Adicionalmente, ANECA (2009) se refiere a la devaluación de los títulos universitarios y la crítica a la masificación de los mismos. Afirma que poseer un título universitario no supone una ventaja para la búsqueda de empleo, ya que existe una devaluación de los títulos, motivada por la masificación de los mismos. Incluso, se llega a exteriorizar que en la actualidad ser licenciado no supone ya ninguna diferencia sino una circunstancia social. Ya que poseer un título universitario no necesariamente significa incrementar sustancialmente

el salario o mejorar la promoción social, porque existen otras actividades mejor remuneradas aunque no requieran título universitario.

Todo lo anterior se entiende, ya que según ANECA (2009) existe una lógica de la distinción que se contrapone con la lógica del conocimiento. La primera concibe a la formación universitaria desde una visión elitista, ya que desde este punto de vista el título universitario es percibido como una mera *“credencial para participar de los privilegios de los que disfruta la élite”* (ANECA, 2009, p. 71), es decir que el título es una acreditación para un rango profesional y que la formación universitaria busca aprobar unas asignaturas conducentes a poseer un título y usar el mismo. Ante esta perspectiva, se encuentra la lógica del conocimiento, la cual supone que la formación universitaria de *“mayor importancia a los conocimientos y habilidades adquiridas, y por lo tanto, a la capacitación profesional”* (ANECA, 2009, p. 72). Desde esta perspectiva, la importancia del título es para adquirir conocimientos y competencias aplicables a diferentes campos.

En lo referente a la búsqueda de empleo, ANECA (2009) manifiesta que los titulados experimentan dificultades en el momento de lograr un empleo. Una de las dificultades percibidas por los titulados es la incongruencia de los perfiles que demanda el mercado laboral. Otra dificultad es el altísimo número de universitarios en comparación con los puestos de trabajo que se vuelven prácticamente insuficientes. Además se observa la escasa oferta de plazas de trabajo en las ciudades pequeñas, en comparación con las ciudades grandes.

Otro problema latente en la obtención de empleo, es *“la exigencia de experiencia, ya que convierte al mercado laboral en hermético e inaccesible”* (ANECA, 2009, p. 83). Ya que la experiencia es clave para el acceso al mundo laboral, de allí, que las prácticas laborales constituyen un medio que debería facilitar la adquisición de experiencia. También ANECA (2009) valora positivamente las siguientes estrategias para conseguir empleo: envío directo de currículos, utilización de internet, realización de práctica laboral, contactos personales; ya que afirma que son estrategias eficaces para insertarse laboralmente.

Adicionalmente ANECA (2009) afirma que los principales factores que intervienen en la inserción laboral son: el expediente académico, la capacidad para adaptarse a nuevos contextos de desarrollo profesional, conocer idiomas, las estancias en el exterior, la formación de postgrado, personalidad y carácter.

Finalmente ANECA (2009) manifiesta que el itinerario seguido por los titulados en su inserción laboral es diverso. Y se orienta en tres itinerarios posibles: el empleo en la

empresa privada, empleo en el sector público y el autoempleo. Se menciona que la opción más ampliamente escogida es el sector privado. En cuanto al empleo en el sector público es considerado como una segunda opción, posterior al sector privado. Y el auto empleo es el itinerario menos seguido por los titulados.

1.3. La inserción profesional de los docentes

(Ávalos, 2009)

En los primeros años de trabajo un docente cuenta con una visión particular de su trabajo y un sentido de misión o tarea. De allí, que el nuevo maestro posee actitud diferente, con cierta incertidumbre y con el impulso necesario para realizar su trabajo de una manera diferente, por lo cual, Avalos (2009) menciona que el maestro novel *“se siente más capacitado en unas áreas que en otras y con una fortaleza variable respecto a su preparación inicial”*.

Además, indica que el maestro *“experimenta en su trabajo demandas o conflictos, recibe apoyos y formula preguntas que no siempre tienen respuesta”* (Ávalos, 2009). De allí, que es evidente que en los primeros años de vida docente los maestros necesitan acoger y rechazar ciertas experiencias, además de interpretar y reinterpretar su práctica educativa para de esta forma ir configurando su identidad profesional.

También Ávalos (2009) nos muestra una situación que está latente en la actualidad del Ecuador y que también influye en el desempeño de los maestros nuevos. Menciona que las reformas del sistema educacional son generadas de manera cercana una de otra y sobre todo de manera repentina. Por lo cual, *“el joven profesor que sale preparado de su formación inicial docente conociendo un determinado marco curricular y teniendo luego que manejar otro al comenzar a enseñar, sufre el efecto de alguien a quien se le remueve fuertemente el piso”*.

Además se manifiesta que el gobierno no brinda a los docentes la capacitación pertinente que necesitan los maestros, aumenta la incertidumbre y las dificultades que atraviesan los docentes: *“Los distintos programas de reforma suelen ser puestos en acción sin que las escuelas tengan el tiempo de buscar la mejor forma de implementación”* (Ávalos, 2009). Por lo cual, esta situación terminará afectando el desempeño de los nuevos maestros, ya que tendrán que desenvolverse en medio de una insuficiente seguridad respecto de su labor educativa cotidiana.

Otra consideración latente en la vida laboral del docente es el continuo realce de la misión que cumple el maestro, por lo cual se indica que son: *“actores principales en la educación de los niños y jóvenes”*. Pero, al mismo tiempo se desvaloriza la labor docente, mencionando que son los culpables de los insatisfactorios resultados de aprendizaje debido principalmente a la calidad de la formación docente.

A pesar, de esto en el Ecuador el gobierno ha impulsado la revalorización de la tarea docente, mejorando sus salarios y reconociendo a aquellos maestros que han alcanzado un alto puntaje en las evaluaciones docentes. Por lo cual, muchos docentes intentan ingresar al sistema educativo ecuatoriano mejorando sus capacidades e iniciando un proceso de mejoramiento docente. De allí, que es verdadero lo que dice Ávalos (2009): *“Las condiciones de trabajo del sistema educacional...no solo afecta las percepciones de los nuevos docentes sino que también el modo como se socializan y desarrollan sus capacidades docentes.”*

Otro elemento importante a considerar es el acompañamiento de los maestros noveles, el cual es prácticamente nulo en nuestro país. Las instituciones educativas superiores prácticamente se desobligan de cualquier responsabilidad después que el profesional salió de sus recintos universitarios. De allí, que Avalos (2009) manifiesta que *“la ausencia de oportunidades de acompañamiento o inducción tienen un efecto en la rotación de nuevos profesores y la decisión de mantenerse o abandonar la docencia”*.

Además, bajo el presente sistema educativo es ilusorio y lejano considerar que los maestros noveles deberían tener reducción de horas para que puedan prepararse adecuadamente. Por lo cual, es importante aunque distante que: *“un buen número de sistemas incluyan la reducción de horas de trabajo del profesor novel para que pueda afianzarse en su enseñanza, prepararse y cumplir con sus obligaciones de mejor forma”* (ANECA Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2009).

Finalmente Ávalos menciona la importancia de construir una identidad profesional por parte de los maestros noveles, para que esto dé *“sentido respecto al trabajo de enseñanza y la asunción del mismo como una tarea de por lo menos mediano plazo”*. Es así, que para que el maestro se vaya configurando profesionalmente se necesita como elemento clave la inserción profesional y ciertos referentes como son otros profesionales, los alumnos, la tarea misma de la enseñanza y el contexto social y educativo del centro educativo donde se inserta el nuevo docente. Todo esto permitirá como menciona Volkman y Anderson y es citado por Beatrice ¿Ávalos que el maestro novel durante su primer año tiene que iniciar *“el paulatino camino de integración entre su identidad personal y su identidad profesional emergente”*.

1.4. Estándares de Calidad Educativa

(Ministerio de Educación, 2013)

El Ministerio de Educación del Ecuador plantea los Estándares de Calidad Educativa. Los cuales, son definidos como: *“descripciones de los logros esperados de los diferentes actores del sistema educativo, y de los centros escolares”*. De allí, que podían ser considerados como: *“orientaciones de carácter público, que señalan las metas para conseguir una educación de calidad”*. Los estándares propuestos aspiran a tener las siguientes características:

- Ser objetivos básicos comunes por lograr.
- Estar referidos a logros o desempeños observables y medibles.
- Ser fáciles de comprender y utilizar.
- Estar inspirados en ideales educativos.
- Estar basados en valores ecuatorianos y universales.
- Ser homologables con estándares internacionales pero aplicables a la realidad ecuatoriana.
- Presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema.

Además, se menciona que dichos estándares tienen como propósito *“orientar y apoyar a los actores del sistema educativo, monitorear las acciones de todos los actores del sistema educativo, proveer a las familias y otros actores de la sociedad civil para que puedan exigir una educación de calidad y permitir la revisión de políticas públicas dirigidas a mejorar la calidad del sistema educativa”* (Ministerio de Educación, 2013).

En cuanto a la importancia de tener estándares educativos, se afirma que *“existe evidencia a nivel mundial que sugiere que los países que cuentan con estándares tienden a mejorar la calidad de sus sistemas educativos”*. Además se indica que *“a partir de la implementación de los estándares, contaremos con descripciones claras de lo que queremos lograr, y podremos trabajar colectivamente en el mejoramiento del sistema educativo”* (Ministerio de Educación, 2013).

También el Ministerio de Educación (2013) manifiesta que está desarrollando diferentes tipos de estándares, entre los que se menciona:

- *Estándares de aprendizaje*: Son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar: desde la Educación Inicial hasta el Bachillerato.

- *Estándares de desempeño profesional, tanto en directivos como de docentes:* Son descripciones de lo que debe hacer un profesional educativo competente; es decir, de las prácticas que tienen una mayor correlación positiva con la formación que se desea que los estudiantes alcancen.
- *Estándares de gestión escolar:* Hacen referencia a procesos de gestión y a prácticas institucionales que contribuyen a la formación deseada de los estudiantes.
- *Estándares de infraestructura y equipamiento:* Establecen requisitos esenciales, orientados a determinar las particularidades que los espacios y ambientes escolares deben poseer para contribuir al alcance de resultados óptimos en la formación de los estudiantes y en la efectividad de la labor docente

También se exterioriza que los estándares de aprendizaje: *“Son características claras, sencillas y medibles que describen lo que los estudiantes deben saber y saber hacer como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje”* (Ministerio de Educación, 2013).

Es importante indicar la relación entre los Estándares y el Currículo Nacional. Sabiendo que los Estándares son descripciones de logros de aprendizajes esenciales esperados al final de cada uno de los cinco niveles establecidos y el currículo es la descripción detallada de los logros de aprendizaje esperados al final de cada año lectivo. De allí, que *“los estándares de aprendizaje respetan la división de áreas del aprendizaje por asignaturas definidas dentro del currículo y reproducen los ejes curriculares integradores expresados en él”*. Además *“si se aplica el currículo nacional de manera adecuada, los estudiantes deben alcanzar los estándares de aprendizaje”* (Ministerio de Educación, 2013) .

1.5. Políticas de inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente

(Vaillant, 2009)

La inserción en el mercado de trabajo es un tema de enorme trascendencia en las sociedades modernas. Ya que Vaillant (2009) menciona *“que las personas se enfrentan a la alternativa de seguir invirtiendo en formación o buscar empleo”* y finalmente sus decisiones estarán condicionadas por la percepción que cada uno tenga de su situación frente a las demandas de los empleadores. Además, la entrada en el mercado de empleo se caracteriza por la necesidad imperiosa que tienen las personas demandantes de empleo de disponer de información para saber a dónde dirigirse y de esta forma encontrar un empleo adecuado en medio de ese mundo laboral.

El inicio del proceso de inserción laboral es el final del periodo universitario. De allí, que Vaillant (2009) indica que *“la búsqueda de un trabajo supone un momento de transición, de cambio, de metamorfosis, pues se trata de intentar el paso de una categoría social determinada, estudiante, a otra que se presume como definitiva: la de trabajador adulto”*. Este proceso de transición según Denise Vaillant (2009), posee las siguientes características: a) La carga psicológica que conlleva, ya que se trata del paso a la adultez madura y la adquisición de autonomía, b) la situación de desventaja de los titulados actuales respecto a otros titulados y otras épocas, y c) la transición de la universidad al mundo del trabajo se vive y experimenta de maneras diversas.

Además los trabajadores nuevos experimentan una decepción con la formación recibida en las Universidades. Por lo cual, se manifiesta que existe *“decepción no tanto por una mala consideración de los contenidos estudiados o con la mala calidad de la formación recibida, sino con la percibida falta de utilidad de los estudiantes para lograr una inserción laboral inmediata”* (Vaillant, 2009).

Por lo dicho, es evidente que existen determinadas situaciones y circunstancias personales que ahondan la brecha existente entre universidad y el mercado laboral. Entre ellas, se encuentra: a) la impericia considerada como la sensación personal de falta de capacitación y la carencia de los elementos para desempeñarse profesionalmente, b) la inexperiencia laboral c) el desconocimiento del funcionamiento básico del mercado laboral, la ignorancia sobre la proyección del propio campo profesional y el desconocimiento de la proyección curricular de los estudios, d) El desconocimiento, la impericia, la inexperiencia generan miedo a las situaciones de cambio.

Otro factor que influye en la vida profesional durante los primeros años es la edad. Esto es confirmado por Denise Vaillant (2009) quien manifiesta *“que las mejores empresas prefieren captar a sus trabajadores cuando son más jóvenes para formarles ellas mismas”*. También, se menciona que la edad es un signo de falta de excelencia respecto a los estudios, ya que se podría pensar que *“la mayor edad y la postergación de la finalización de los estudios responda a una menor capacidad intelectual”*.

Vaillant (2009) también menciona la valoración de la Universidad y de la formación recibida. Sugiere como aspectos negativos la excesiva teoría y alejamiento del mundo del trabajo, además de la preparación excesivamente generalista que realiza la universidad y las carencias en enseñanza de idiomas, principalmente el inglés.

Pero la universidad también tiene varios aspectos positivos, por lo cual es conocido que la universidad promueve la potenciación de la capacidad de aprendizaje, la apertura a diferentes campos del saber y de la práctica, visión general sobre el contexto profesional o capacidad para enfrentarse a diversas situaciones. También, se indica que la universidad proporciona un cierto gusto por el saber, la innovación metodológica que promueve las universidades y la cooperación que existe entre el alumnado a través de la potenciación del trabajo en equipo.

Además se profundiza respecto al papel y al significado de la formación universitaria, y la función que le atribuyen dentro del proceso de inserción laboral. Por lo cual, Vaillant (2009) menciona, que *“la formación universitaria habría sufrido una devaluación que ha modificado el papel que cumplía en el pasado”*. De allí, que afirma que poseer un título universitario no supone una ventaja para la búsqueda de empleo y tampoco la formación universitaria incrementa sustancialmente el salario. Y que la universidad pasó de ser un privilegio de ciertas élites sociales, para producirse la democratización del acceso a la universidad y la subsiguiente masificación de la educación superior.

Posteriormente, se aborda ciertas lógicas que aparecen en los grupos respecto del papel que tiene la formación universitaria para la inserción laboral. Ante lo cual, se manifiesta que la concepción de la formación universitaria o también llamada *“lógica de la distinción”*, parte de una visión elitista y concibe el título universitario como *“una pura acreditación o credencial para participar de los privilegios de los que disfruta la élite”*. Ante esta perspectiva se propone la lógica alternativa denominada *“lógica del conocimiento”*, la cual conlleva *“una formación universitaria completamente opuesta y adaptada a los entornos del trabajo postindustrial y con los perfiles de profesionales del conocimiento”* (Vaillant, 2009)

Además, se analiza la dificultad experimentada por los titulados universitarios en el momento de lograr un empleo. De allí que Vaillant (2009) afirma que *“hoy resulta cada vez más difícil conseguir un empleo acorde con la titulación que posee”*. Todo esto causado por la incongruencia de los perfiles que demanda el mercado, ya que las ofertas de empleo requieren unos perfiles que parecen imposibles. Otro problema evidente es el altísimo número de universitarios capacitados para un empleo lo que provoca que en la inserción laboral exista un proceso de selección de diferentes candidatos que compiten entre sí.

Otro obstáculo mencionado por Vaillant (2009) es la exigencia de experiencia, lo cual, hace al mercado laboral hermético e inaccesible, ya que la experiencia se constituye en el elemento clave para el acceso al mundo laboral. Por lo cual, *“la experiencia es así, a la vez uno de los frutos que se recibe del hecho de trabajar y el requerimiento para ese propio trabajo”*. De allí, que las prácticas laborales constituyen un medio que debería facilitar esa adquisición de experiencia y debería reducir la distancia existente entre la Universidad y el mundo laboral.

En cuanto, a la valoración de los factores que intervienen en el proceso de inserción laboral Denise Vaillant considera como poco relevantes el éxito de los estudios (buen expediente académico) y las nuevas competencias flexibles (capacidad de adaptarse a nuevos contextos de desarrollo profesional). Al contrario, considera como relevantes el conocimiento de idiomas, las estancias en el extranjero, y sobre todo la posesión de postgrados y la actitud y la personalidad que posee los titulados.

1.6. Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador

(León, 2005)

Mauricio León menciona que los jóvenes ecuatorianos necesitan políticas públicas dirigidas a satisfacer sus necesidades más imperantes, especialmente las referidas al ámbito laboral. Lastimosamente el acceso al ámbito laboral de los jóvenes se dificulta, según Mauricio León *“...por su escasa o inadecuada educación y calificación por su falta de experiencia laboral”* y en otros casos debido a *“discriminaciones en el mercado de trabajo”* o por la demanda de mano de obra calificada y la creciente brecha entre los trabajadores calificados y los no calificados.

Por lo cual, se hace necesario según León (2005) que *“las políticas de inserción laboral del Ecuador brinden igualdad de oportunidades en el acceso al mercado de trabajo para la mano de obra juvenil”*. Además dichas políticas tienen que sustentarse en principios como: universalidad, indivisibilidad, igualdad, eficiencia, participación y rendición de cuentas.

Además León cita un diagnóstico cuantitativo y cualitativo realizado por la FLACSO y la Universidad Politécnica Salesiana sobre la problemática de la inserción laboral de los jóvenes. Mencionando que estos presentan las tasas de desempleo más altas de entre los grupos etarios, también menciona que la ausencia o poca experiencia laboral dificulta la inserción laboral, ya que en la búsqueda de empleo priman los contactos, por lo cual, tienen pocas oportunidades para ganar experiencia. Adicionalmente hay poco crédito dirigido a apoyar los microemprendimientos juveniles, por lo cual sugiere que los y las jóvenes provenientes de hogares pobres tienen menos oportunidades de inserción laboral.

A pesar de lo dicho, León (2005) cita el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 el cual establece varios compromisos en términos del derecho al empleo y la educación, entre los que se destaca: *“el presente Pacto reconoce el derecho de toda persona a la educación, a trabajar”*, por lo cual el estado *“deberá figurar la orientación y formación técnico profesional, la preparación de programas, normas y técnicas encaminadas a conseguir un desarrollo económico, social y cultural...sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión...”*

Además Mauricio León menciona a la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (Cairo 1994) indicando que es necesario alentar a los jóvenes para que continúen sus estudios a fin de que estén preparados para tener una vida mejor. Por lo cual, insiste en

que los países tienen que *“satisfacer las necesidades y aspiraciones de los jóvenes mejorando su calidad de vida y aumentando su desarrollo sostenible”* (León, 2005).

Indica además, que la ley de la juventud desde el 2001 reconoce el derecho de los y las jóvenes del país en términos de educación y empleo. Se indica que dicha ley menciona en el artículo 14 que las políticas educativas dirigidas a los y las jóvenes deben tender a fomentar una educación en valores, a la comprensión mutua y los ideales de paz, prevenir y erradicar todas las formas y prácticas de violencia en la educación, promocionar y capacitar jóvenes líderes y promocionar becas a todo nivel educativo. Adicionalmente, en el artículo 15 de dicha ley se manifiesta que las políticas de promoción de empleo tienen que estar dirigidas a crear oportunidades de trabajo para los jóvenes, fomentando el desarrollo de pasantías remuneradas, concediendo créditos para proyectos productivos, asegurando la no discriminación en el empleo y respetar y cumplir con los derechos laborales y a la seguridad social e industrial.

Mauricio León plantea *“tres políticas prioritarias de inserción laboral para la juventud: mejoramiento de la empleabilidad, la creación de oportunidades de empleo y fortalecimiento institucional”*. En lo que se refiere al mejoramiento de la empleabilidad se menciona que esta política tiene que tener dos programas: *“ampliación de la educación formal y capacitación laboral de los y las jóvenes”*, ya que la limitación de las posibilidades de inserción laboral es debido al insuficiente nivel educativo y a la inadecuación de éste a las exigencias del mercado laboral. También León menciona que en lo referente a la creación de oportunidades de empleo, es importante *“incrementar las oportunidades de empleo y mejorar los ingresos de los y las jóvenes”*, debido a que son latentes los problemas que afrontan los y las jóvenes debido a la *“deficiente organización de la producción y de la débil dotación de recursos productivos y capital”*, por lo cual, es indispensable *“apoyar el inicio o desarrollo de los micro emprendimientos o iniciativas productivas, sociales, culturales o comunitarias de generación de ingresos”* (León, 2005).

Además León indica que después de la dolarización, la economía ecuatoriana no ha logrado reestablecer los niveles de desocupación previos a la crisis de finales de la década de 1990. Insiste que en el Ecuador existe un rezago en la reabsorción de la mano de obra que perdió su empleo durante la crisis. Indica que en el Ecuador no existen programas de empleo de emergencia ni seguros de desempleo y la economía ecuatoriana está expuesta a choques externos, por lo que es necesario contar con un sistema de protección social.

Finalmente Mauricio León, se refiere como política de inserción laboral al programa de fortalecimiento institucional, ya que menciona que en el Ecuador no existen políticas de

empleo dirigidas a la juventud, de allí que revela la necesidad de *“fortalecer la capacidad de formular, monitorear, evaluar y coordinar políticas públicas activas de mercado de trabajo”* (León, 2005).

1.7. Inserción laboral de jóvenes: Expectativas, demanda laboral y trayectorias

(Weller, 2007)

Jürgen Weller (2007) analiza en cinco países de la región (Chile, Ecuador, El Salvador, Paraguay y Perú) las políticas y programas que pueden atenuar o resolver una adecuada inserción laboral. Mencionando diez tensiones presentes en la inserción laboral de los jóvenes debido a la gran heterogeneidad de los grupos juveniles.

Se menciona en primera instancia que los jóvenes tienen mayores niveles de educación formal que otros grupos anteriores, pero que también tienen mayores problemas de inserción laboral. Weller (2007) indica que esta tensión es debido a dos factores, el primero motivado porque en la mayoría de los países la demanda laboral ha sido débil, debido a la modesta expansión de la actividad económica y segundo a pesar de la importante ampliación de la cobertura educativa, existen serios problemas en la calidad de la educación.

Weller (2007) indica que otra tensión presente en la inserción laboral de los jóvenes es *“la alta valoración que los jóvenes dan al trabajo en sí y las experiencias, frecuentemente frustrantes, con empleos concretos”*. Esto debido a que muchos jóvenes consideran al trabajo como fuente de ingresos, de allí que buscan obtener empleos que prometan ganancias mayores y más fáciles. En todo esto influye el desconocimiento de los jóvenes del mundo laboral, el incumplimiento de leyes, el desconocimiento de leyes y un bajo grado de organización sindical.

También Weller (2007) menciona que existen *“fuertes tensiones entre las expectativas de los jóvenes sobre los beneficios de la inserción al mercado laboral y la realidad que viven en él”*. Se insiste, que el cumplimiento de las aspiraciones laborales generalmente necesita un plazo largo, sobre todo para lograr altos niveles de estudio. Sin embargo, muchos jóvenes enfrentan urgencias de corto plazo que en muchos casos provoca la deserción del sistema escolar o les obliga a aceptar cualquier trabajo para lograr ingresos.

Además se manifiesta que a pesar que las mujeres jóvenes están alcanzando un desarrollo personal autónomo, ellas se enfrentan a problemas de inserción laboral, por lo cual las mujeres jóvenes registran tasas de desempleo que superan a las de sus pares masculinos.

Otra tensión existente en la inserción laboral es la creciente combinación entre trabajo y estudios, lo cual termina afectando al rendimiento en ambos campos y probablemente deriva

“en el abandono del primero debido a urgencias como el rendimiento escolar y largas jornadas laborales que dificultan el aprendizaje” (Weller, 2007)

También se sugiere por parte de Weller (2007) que *“los jóvenes viven la tensión entre un discurso meritocrático... y una realidad del mercado de trabajo en que los contactos y recomendaciones juegan un papel importante”*, lo cual influirá en una adecuada inserción laboral y en su percepción del ambiente laboral.

Además se exterioriza que el mercado laboral exige experiencia laboral, por lo que muchos jóvenes que buscan trabajo por primera vez tienen dificultades para adquirir experiencia. Teniendo en cuenta que *“el mercado no reconoce la experiencia generada en muchas de las ocupaciones accesibles para jóvenes de bajo nivel educativo”*.

Por otro lado, también se afirma que *“existe interés creciente de jóvenes en la independencia laboral y en la participación en micro y pequeñas empresas”*. Pero existen elevados obstáculos para iniciar actividades empresariales y un alto riesgo de fracaso” (Weller, 2007). Además se indica que los jóvenes enfrentan la tensión entre sus preferencias culturales y las pautas exigidas por un mercado de trabajo marcado por la cultura dominante.

Finalmente se afirma que las necesidades y preferencias de una estabilidad mínima de empleo e ingresos están crecientemente en tensión con un mercado de trabajo que se caracteriza por creciente inestabilidad y precariedad. Teniendo en cuenta que existe una gran heterogeneidad de la juventud en la región. Por lo cual, no existe un problema de inserción laboral para los jóvenes, sino una variedad de problemas específicos.

1.8. Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios

(Marcelo, 2009)

Carlos Marcelo (2009) declara que el valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, de allí que es importante *“ofrecer la mejor educación a la que todos los alumnos tienen derecho”*.

De allí, que es necesario resaltar la importancia del papel que el profesorado desempeña en relación con las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, por lo cual es imprescindible *“hacer de la docencia una profesión atractiva, manteniendo en la enseñanza a los mejores profesores y consiguiendo que los profesores sigan aprendiendo a lo largo de su carrera”*. Sabiendo además que *“los docentes son los actores fundamentales para asegurar el derecho a la educación de la población y contribuir al mejoramiento de las políticas educativas de la región”* (Marcelo, 2009)

Por lo dicho, es evidente el papel tan crucial que desempeña el maestro, y por lo tanto según Marcelo (2009) *“resulta fundamental plantearnos de nuevo de qué manera conseguimos que el profesorado se siga enamorando de su profesión y siga contribuyendo al desarrollo de sus escuelas y de los alumnos”*.

En ese proceso de convertirse en maestro, Marcelo (2009) menciona que es preciso que tengamos en cuenta que los aspirantes a profesores poseen: *“un sistema de creencias que les ayudan a interpretar sus experiencias en la formación”*. Además las instituciones de formación procuran responder a las necesidades de los futuros docentes. A pesar de esto todavía existen: *“...críticas hacia su organización burocratizada, el divorcio entre la teoría y la práctica, la excesiva fragmentación del conocimiento que se enseña, la escasa vinculación con las escuelas”*.

Por lo cual, Carlos Marcelo menciona que *“las etapas de formación inicial, inserción y desarrollo profesional deberían de estar mucho más interrelacionadas para crear un aprendizaje coherente y un sistema de desarrollo para los profesores”*. De allí, que es imprescindible que los maestros noveles adquieran un conjunto de ideas y habilidades críticas, además de *“la capacidad de reflexionar, evaluar y aprender sobre su enseñanza de tal forma que mejoren continuamente como docentes”*.

En lo referente a los problemas que experimentan los profesores noveles. Se manifiesta que la inserción laboral es un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos

generalmente desconocidos y durante el cual los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal.

Además, Carlos Marcelo citando a Feiman (2001) indica que los maestros nuevos tienen que cumplir dos tareas: *“deben enseñar y deben aprender a enseñar”*. Además, se menciona que las principales tareas con que se enfrentan los profesores principiantes son: *“adquirir conocimientos sobre los estudiantes, el currículo y el contexto escolar; diseñar adecuadamente el currículo y la enseñanza; comenzar a desarrollar un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesor; crear una comunidad de aprendizaje en el aula, y continuar desarrollando una identidad profesional”* (Marcelo, 2009).

Marcelo (2009) indica que los maestros principiantes tienen que realizar la transición de estudiantes a profesores debiendo adquirir un adecuado conocimiento y competencia profesional en un breve período de tiempo. Además la labor de los maestros en el primer año se caracteriza por ser *“un proceso de intenso aprendizaje -del tipo ensayo-error en la mayoría de los casos, y caracterizado por un principio de supervivencia, y por un predominio del valor de lo práctico”* (Marcelo, 2009).

También, se indica según Marcelo (2009) que muchos profesores tienden a abandonar su trabajo y se sienten insatisfechos con su trabajo debido *“a los bajos salarios, problemas de disciplina con los alumnos, falta de apoyo, y pocas oportunidades para participar en la toma de decisiones”*.

Carlos Marcelo citando a la Nacional Comisión on Teaching and America's Future (1996) establece cinco razones por las cuales los profesores abandonan la docencia:

- Porque se les asigna la enseñanza de los alumnos con mayores dificultades
- Porque se les inunda con actividades extracurriculares
- Porque se les pone a enseñar en una especialidad o nivel diferente al que posee
- Porque no reciben apoyo desde la administración
- Porque se sienten aislados de sus compañeros (citado en Horn, Sterling, & Subhan, 2002).

Adicionalmente se sugiere que el abandono de la docencia por parte de los maestros es consecuencia *“de desatender los problemas específicos en que se encuentran los profesores principiantes”*. De allí, que es evidente que existan dos problemas planteados en los sistemas educativos: *“¿cómo conseguir que la docencia sea una profesión atractiva? y ¿cómo conseguir mantener en la docencia al mayor número posible de buenos*

profesores?”. Por lo cual, es inevitable que durante los primeros años de docencia se logre un profesorado motivado, implicado y comprometido con su profesión.

Entonces, los primeros años de enseñanza de los maestros tienen que ser una oportunidad para *“ayudar a los profesores principiantes a convertirse en expertos adaptativos, que sean capaces de implicarse en un aprendizaje a lo largo de toda la vida”*. Ya que los profesores principiantes llegan al aula con *“preconcepciones acerca de cómo funciona el mundo y la enseñanza, por lo cual tienen que tener una profunda fundamentación de conocimiento teórico; comprender hechos e ideas en el contexto de ese marco conceptual; organizar el conocimiento de forma que se facilite su recuperación y acción”* (Marcelo, 2009).

Además, Marcelo (2009) citando a Feiman (2001) manifiesta que *“los profesores deben aprender de hacerlo en la práctica”*. Ya que la enseñanza requiere de improvisación, conjetura, experimentación y valoración. De allí que Marcelo citando a Ball y Cohen (1999) indica tres condiciones para poder esperar algún aprendizaje a partir de la experiencia práctica: a) los profesores tienen que aprender a adecuar sus conocimientos a cada situación, ello significa indagar acerca de lo que los estudiantes hacen y piensan y cómo comprenden lo que se les ha enseñado; b) los profesores deben aprender a utilizar su conocimiento para mejorar su práctica, y c) los profesores necesitan aprender cómo enmarcar, guiar y revisar las tareas de los alumnos.

Carlos Marcelo citando Hawley y Valli (1999) menciona que existen ocho principios que deberían guiar la práctica del desarrollo profesional de los maestros:

- 1) Metas y aprendizaje de los alumnos.
- 2) Implicación del profesorado.
- 3) Centrada en la escuela.
- 4) Resolución de problemas de forma colaborativa.
- 5) Continuidad y apoyo.
- 6) Riqueza de información.
- 7) Fundamentación teórica.
- 8) Parte de un proceso de cambio más comprensivo.

Además, se manifiesta que para que las políticas de inserción laboral tengan éxito es imprescindible ofrecer a los profesores oportunidades para centrarse en el contenido que los alumnos deben de aprender, utilizando el conocimiento generado por la investigación, incluyen oportunidades para que los profesores de forma colaborativa puedan analizar el

trabajo de los alumnos y buscando que los profesores reflexionen activamente acerca de sus prácticas y las comparen con estándares adecuados de práctica profesional.

1.9. Iniciarse a la docencia: Los gajes del oficio de enseñar

(Alliaud & Antelo, 2009)

Alliaud y Antelo (2009) se refieren a la iniciación en la docencia, recordando las condiciones complejas en las que actualmente se ejerce y lo que significa enseñar en la actualidad. Se menciona que quien enseña tendría como misión transformar a los otros. Incluso citando a Hugo Di Taranto (2007) se exterioriza que *“nosotros [los educadores] somos modificadores de almas”*.

También se expone por parte de Alliaud y Antelo (2009) que la *docencia es un oficio particular, en donde se identifican aspectos relevantes tales como la vocación, los procedimientos y los productos de lo que se hace*.

Ya que la docencia requiere *“pruebas existenciales o desafíos que superan formas de pago y preparación”*, incluso se dice que educar es sentir *“una especie de vibración particular de la que son portadores los docentes y que no se puede reducir a una lista de competencias”* y no es posible *“mensurar la actividad y traducirla en salario o en programas de preparación de manera simple o automática”* (Alliaud & Antelo, 2009).

Además se manifiesta Alliaud y Antelo (2009) exteriorizan que la labor docente necesita dejar de lado ciertos conceptos que no permiten comprenderla y que distorsionan su verdadero sentido. En lo que se refiere a los procedimientos se indica que: *“La vieja usanza que ligaba permanencia en el tiempo con prestigio y sabiduría, cede en parte su eficacia y somete a cada a quién al escrutinio permanente del desempeño”*.

También se plantea la necesidad de recuperar la especificidad y la totalidad del proceso de producción de personas. Ante lo cual se menciona que *“es a través de sus obras como valoramos a los enseñantes, su formación y sus enseñanzas”*. Afirmando que probablemente la eficacia de una formación se hace visible si sumamos *“desempeño más obra”*. Por supuesto que aquí la obra no es la buena obra sino el producto de un recorrido exitoso.

Finalmente Alliaud y Antelo (2009) indican que *“el éxito no está atado ni al bien ni al mal. Se puede cruzar la meta en primer lugar, construir el mejor de los puentes, ser parte del equipo Ferrari, escribir los versos más precisos, y ser cruel o ruin”*. De allí, que es indudable que no existe escuela sin obras, sin distinción y sin mérito, porque la enseñanza misma tiene lugar en el interior de un oficio.

Por lo cual, la enseñanza tiene que ser entendida como el acto complejo de transmitir de manera intencional, metódica y sistemática fragmentos de mundo a las nuevas generaciones, y consideramos que es posible contribuir al diseño de una pedagogía de la formación docente, colocando a la enseñanza y al oficio, en el centro de la reflexión.

También se exterioriza que la *“experiencia laboral presenta situaciones variadas y complejas que no suelen responder a parcelas del conocimiento o técnicas en particular”*. Por lo cual, *“los docentes recién graduados sienten que no cuentan con las herramientas necesarias para afrontar el desafío”* (Alliaud & Antelo, 2009). En este sentido, los resultados se pueden relacionar con prácticas sostenidas y coherentes con lo que se intenta transmitir.

Se manifiesta que durante los primeros años el docente suele realizar el aprendizaje por “ensayo y error”. Por lo cual, revelan Alliaud y Antelo (2009) que es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza diversificados en las aulas con los docentes que se están formando. Es decir, que los propios formadores propicien y pongan a prueba distintas formas de hacerlo con aquellos que se están formando. Además se indica que saber enseñar es saber hacerlo y para poder hacerlo, hay que ensayar, ejercitar, probar. Pero no se trata de probar de la nada o porque sí. Hay que considerar el acompañamiento y la disponibilidad del saber, añadiendo que para que la práctica resulte hay que otorgarle un apoyo específico, sobre el que será posible sostenerse al maestro novel.

Adicionalmente se muestra que dentro de la formación del docente se encuentra el conocimiento disciplinar o multidisciplinar, por lo que el docente tiene que poder recuperar y re-significar formas abiertas de ver el mundo. Claro está, que todo esto el maestro lo realizará en medio de un grupo de colegas que trabajan, por lo cual es importante *“promover proyectos y trabajos conjuntos, alentar análisis situacionales grupales, puede ser también una forma de formar profesionales que luego favorecerá el ejercicio profesional”* (Alliaud & Antelo, 2009).

1.10. Haciéndose maestro: El primer año de trabajo de las maestras de educación infantil

(Fandiño Cubillos & Castaño Silva, 2009)

Este artículo presenta los resultados de la investigación sobre los problemas de enseñanza más sentidos por las egresadas de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia durante su primer año de trabajo como maestras. En primera instancia Fandiño Cubillos y Castaño Silva (2009) manifiestan que la iniciación en el trabajo docente representa la transición del rol de estudiante al de profesor, lo cual: *“conlleva angustias que el joven docente deberá resolver en poco tiempo, a fin de conservar la ocupación y afirmarse como profesional en el campo para el cual fue formado”*.

Además, Fandiño y Castaño citando a Imbernón (1998) mencionan que hablar de maestros principiantes es darse cuenta que en la formación de los maestros existen tres momentos relacionados pero diferenciados *“la formación inicial, es decir, la que se imparte en las universidades o institutos; la iniciación a la docencia, referida a los primeros años de ejercicio profesional; y por último, la formación permanente para profesores experimentados”* Imbernón (1998)

También Fandiño y Castaño citando a Jordell (1987) indican cuatro niveles de influencia en la socialización de los profesores principiantes: 1) El *nivel personal* representado por las experiencias previas (biografía), 2) el *nivel de clase* (o nivel didáctico), 3) el *nivel institucional*, el cual considera influencias como las de los propios colegas, los directivos y los padres, el currículo y la administración, y 4) el *nivel social* que está dado por la estructura económica, social y política en que la institución educativa se inserte.

Graciela Fandiño Cubillos e Inés Elvira Castaño Silva (2009) analizan cuatro niveles de la problemática que experimentan los maestros noveles en sus primeros años. Primero abordan la problemática del nivel social, afirmando que *“la consecución de empleo es una de las mayores dificultades con que se encuentran las maestras al ingresar al mundo laboral”*. Además se indica que las condiciones de trabajo que ofrecen a los maestros están marcadas por largas jornadas laborales, un elevado número de niños y un énfasis en aspectos asistenciales lo que evita que sea una alternativa muy llamativa para las maestras. Adicionalmente se manifiesta que las instituciones educativas ofrecen salarios muy bajos y poco reconocimiento de su trabajo profesional.

En lo que se refiere al nivel institucional se evidencia que la escuela es una institución social compleja en la que inciden varios actores y el maestro sólo es uno de ellos. Por lo cual, *“los*

problemas más sentidos en el nivel institucional son: las exigencias de la jornada escolar, el enfoque pedagógico y la relación con los padres de familia” (Fandiño Cubillos & Castaño Silva, 2009).

En lo referente a las exigencias de la jornada escolar se afirma que *“a diferencia de la práctica en la universidad, las maestras tienen que estar todo el día, todos los días y responder por los niños todo el tiempo, lo cual, termina siendo muy agotador para ellas tanto física como emocionalmente”* (Fandiño Cubillos & Castaño Silva, 2009).

En lo que respecta, al enfoque pedagógico institucional Fandiño Cubillos y Castaño Silva (2009) mencionan que existe un enfrentamiento con los enfoques pedagógicos institucionales. De allí, que *“la disciplina escolar, el manejo del currículo y los métodos de trabajo exigidos son, en muchas ocasiones, fuente de conflicto y desesperanza”*. Además los profesores noveles se encuentran que en muchas instituciones las directivas y algunos colegas *“son muy exigentes con las normas de control disciplinar y muy poco tolerantes con el ruido propio de una actividad infantil, exigiéndoles mayor normatización con los pequeños”*. Y otro problemática es la referida a las exigencias curriculares, las mismas que están ligadas a las formas de trabajo y son una exigencia institucional que las principiantes se ven abocadas a cumplir. Algunas terminan cumpliéndolas, aunque tratan de combinarlas con sus propias ideas.

En lo referente a la relación de los maestros noveles con los padres de familia, Fandiño Cubillos y Castaño Silva (2009) mencionan que algunos de los problemas que experimentan los maestros en relación con los padres *“tiene que ver con la edad de los niños, otros con el sector social o con estos dos relacionados”*.

Para las maestras principiantes según Fandiño Cubillos y Castaño Silva (2009), los padres de los niños pequeños, especialmente los de *“sectores medios y altos, son sobreprotectores y no entienden que es muy difícil evitar que en el jardín ocurran accidentes con los niños”*. En cuanto a los niños más grandes, sobre todo en los sectores medios y altos, el problema principal *“es el de las expectativas de aprendizaje”*, ya que los padres tienen sus propias concepciones de lo que deben aprender sus hijos y de lo que debe ser el trabajo escolar y a través de ellas controlan y juzgan los métodos y formas de trabajo e incluso los aprendizajes que van realizando los niños. En general, podríamos decir que la mayoría de las maestras principiantes ven muy conflictiva la relación con los padres e incluso sienten que no son bien tratadas por ellos. En algunos casos sienten que son tratadas como *“empleadas del servicio”*.

Otro nivel de la problemática que experimenta los maestros noveles según Fandiño Cubillos y Castaño Silva (2009) es lo referente a la didáctica. Ante lo cual, se menciona que el *“problema didáctico más mencionado es el enfrentamiento con los métodos tradicionales”*. Los maestros tienen elementos teóricos que les permite entender su inconveniencia, pero se sienten carentes de herramientas didácticas para sustentar, incluso ante sí mismas, sus ideas.

También se exterioriza que los maestros en sus primeros años de labor educativa tienen que afrontar el nivel personal. Ya que a pesar de los problemas vividos, no sienten que su decisión de ser maestros haya sido errada. Aunque *“muchas estudiaron oponiéndose a los consejos de sus familiares y amigos, se sienten satisfechas con su profesión y tienen muchos deseos de hacer un buen trabajo con los niños”* (Fandiño Cubillos & Castaño Silva, 2009).

1.11. La educación en América Latina: Un horizonte complejo

(Martínez Boom, 2009)

Es un hecho innegable que el mundo ha cambiado profundamente y continua cambiando a un ritmo vertiginoso. De allí, que la educación no está ajena a esta transformación la misma que puede identificarse desde tres rasgos distintos: *“la derivada de la crisis, la mundialización de las relaciones y el enfoque sistémico”* (Martínez Boom, 2009).

Indudablemente la modernidad ha traído con sígo transformaciones radicales respecto al saber y su producción. Además, de la mundialización de la economía, de la sociedad, de las comunicaciones y de los sistemas de escolarización son evidencias claras de lo que ha traído la modernidad. A pesar de esto, es evidente la crisis que está afrontando la sociedad global y los problemas referidos al medio ambiente, la salud y la educación.

De allí, que es preciso considerar la educación como sistema. Ya que el sistema educativo impone unos modelos específicos de prácticas, pensamientos y relaciones propias de la institución escolar. Todo esto, *“ha permitido considerar la educación no únicamente como la sumatoria de escuelas, programas, maestros y alumnos, sino como la aparición de una red de comunicaciones, funcional, programable, administrable y evaluable”* (Martínez Boom, 2009).

Alberto Martínez Boom manifiesta que desde el siglo XIX la educación se dispuso en el escenario de la escuela a partir de tres campos o fuerzas interrelacionadas: las instituciones, la persona y los discursos sobre la pedagogía. Indicando que incluso el papel del estado, de la Iglesia católica para algunos países de América Latina y los discursos sobre la educación se orientaban hacia esos tres campos. Denominándose a esta forma de educación como disciplina educativa.

Los efectos de esta disciplina educativa según Alberto Martínez Boom (2009, p. 169) se los puede visualizar según la finalidad que perseguían:

- 1) Incluir al sujeto en el espacio educativo con el fin de que obedeciera y fuera dependiente de los otros y de la institución.
- 2) Buscar que el educando fuera un sujeto productivo, trabajador útil a la sociedad, activo y creador de valores, de ideas y de posibilidades.
- 3) Civilizar, moralizar e identificar a los educandos dentro de sus propios espacios: familia, escuela, iglesia, sociedad, trabajo.

- 4) Adecuar el cuerpo y la mente de los individuos al sistema de producción mediante un control sobre el tiempo.
- 5) Crear un lugar de pertenencia del hombre con respecto del espacio que habita, lo que significa que solo por la escuela el hombre es educado.

Ante este panorama Alberto Martínez Boom sugiere que se produjo un cambio en la educación y por lo tanto estos cinco aspectos son esenciales para la sociedad. Ya que es evidente que ha cambiado el cómo se educa al ser humano, como la sociedad define el ser del hombre y el ser de las instituciones. Mencionando que *“a ese cambio experimentado por la educación no se le puede llamar modernización; lo que ocurrió fue que aparecieron otras formas de educar que dieron cuenta del agotamiento de aquella sociedad que disciplinaba mediante el control del tiempo, del espacio, de la norma, de la identidad y de la producción”* (Martínez Boom, 2009)

En lo que se refiere a la educación y el espacio se menciona que no se educa solo en espacios cerrados. Al contrario, se exterioriza que *“la educación tiende a abrirse y a ocupar otros ámbitos que antes no le pertenecían, relacionados entre sí como si lo especial fuese un cruce de caminos”* (Martínez Boom, 2009, p.170). De allí que la educación no se produce por un efecto de encerramiento ni como su único lugar para educar. La escuela como lugar cerrado ya no es posible ni viable. La institución es una afuera múltiple y se educa en un medio abierto. Desde afuera y hacia afuera.

La educación en la actualidad tiene que estar orientada a la producción. Anteriormente la disciplina regulaba el cuerpo, tornándolo eficaz y al servicio de la producción, en esta nueva forma de educación *“el cuerpo no requiere volverse objeto de cuidados y de instrucciones porque ya puede ser formado por otras instituciones, fuerzas y medios de producción que apuntan más a volverlo creativo que productivo”* (Martínez Boom, 2009, p.172). De allí, que la nueva educación intenta responder a la reestructuración del mercado de trabajo, en donde es importante la flexibilidad, trabajo en equipo, intensificación de la competencia, por lo cual es importante la diversificación de las actividades docentes.

Alberto Martínez Boom también plantea que en la actualidad no se educa por medio de la conciencia sino de la mente. Anteriormente la sociedad disciplinaria se ocupaba de educar los llamados sentidos más racionales pero considerados únicamente como objeto, en la actualidad dichos sentidos van a ocupar toda la atención de la educación. Además el desarrollo de la mente será la faceta del individuo a la que se le prestará mayor atención.

En lo referente al control del tiempo, la sociedad actual tiende a cambiar los controles sobre el tiempo. De allí, que Alberto Martínez Boom manifiesta que *“el ser humano siempre se había definido por la capacidad de tener conciencia del tiempo y lo temporal había devenido como el eje fundamental de la educación, de ahí el sentido de la formación como memoria y como recuerdo. Cuando este control empieza a desaparecer, emerge un tiempo que, en vez de ser pasible de control, actúa como potencia del individuo articulándose al espacio como categoría fundamental”* (Martínez Boom, 2009, p. 174).

Otro factor que plantea la educación actual es el lugar de pertenencia y la identidad. Teniendo en cuenta que el ser humano actualmente es un ser de múltiples lugares, ya que las fronteras se han borrado y lo global da la idea de pertenencia a un campo abierto. Por lo cual se exterioriza que *“el hombre, como nunca, se encuentra en medio del camino, en movimiento, como un ser de búsqueda, de posibilidades, no ya como un ser fijo, estático, definido por el lugar donde vivo, algo de lo que da cuenta la amplitud de fenómenos migratorios”* (Martínez Boom, 2009, p. 174).

Finalmente Martínez Boom (2009) menciona que los sistemas educativos de América Latina atraviesan por cambios cualitativos marcados por complejas transformaciones, en las cuales es posible conocer una tendencia a replantear la dirección, la administración y evaluación de todo el aparataje educativo. Por lo cual, los sistemas educativos tienden a inscribirse en el sistema global, lo que implica que la educación tendría que desarrollar una teoría educativa sobre la base de una investigación comparada y la incorporación de nuevos paradigmas para su comprensión.

METODOLOGÍA

2.1. Diseño de la investigación.

Para el trabajo de fin de titulación denominado: “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja”, se utilizó la investigación descriptiva para llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas; buscando no únicamente la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables presentes en la labor educativa de los titulados universitarios.

La investigación descriptiva estuvo orientada al estudio de casos buscando recoger información acerca de la situación existente en el momento en que realiza su tarea, las experiencias y condiciones pasadas y las variables ambientales que ayudan a determinar las características específicas y conducta de la unidad investigada. Los datos obtenidos a partir de una muestra de sujetos cuidadosamente seleccionados permitirán extraer generalizaciones sobre una población representada por la muestra, de allí que el presente trabajo de investigación buscó realizar una indagación a profundidad dentro de un marco de referencia social.

También se utilizó la investigación cuantitativa y cualitativa, ya que la primera permitió recoger y analizar datos cuantitativos sobre diversas variables, y la segunda porque posibilitó identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y estructura dinámica de la realidad de los profesores de Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja.

El procedimiento empleado para la investigación inicia con la recopilación y análisis bibliográfico necesario para sustentar la presente investigación. Luego se distribuyó por parte de la Universidad la lista de titulados a ser investigados. Posteriormente inició la búsqueda de los mismos y se realizó el contacto con los titulados y empleadores. Después se procedió a realizar las encuestas respectivas tanto a los titulados como a los empleadores. También se efectuó una entrevista a los titulados y empleadores y se registró dichas entrevistas. Posteriormente se ingresó dichos datos en las tablas estadísticas y matrices entregadas por la universidad para obtener los resultados respectivos para realizar el análisis y discusión respectiva y establecer las conclusiones y recomendaciones y la propuesta de intervención respectiva. Dichas tablas y matrices facilitaron el análisis estadístico, ya que únicamente se ingresó los resultados de las encuestas e inmediatamente

arrogaron las tablas de resultados y gráficos respectivos para realizar el análisis de los resultados.

2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

En lo referente a los métodos, técnicas e instrumentos de investigación utilizados en la investigación. Es preciso indicar que se utilizó el método científico inductivo y cuantitativo, ya que según Álvarez (2000) este permitirá ir de lo particular a lo general, es decir de los datos a la teoría y además el objetivo principal de dicho método es probar hipótesis mediante valores numéricos y los resultados se muestran a través de tablas y gráficos. En lo referente a las técnicas e instrumentos utilizadas en la investigación fueron: la observación, para esta técnica se usó como instrumentos fichas de contacto, grabaciones y fotografías. Otra técnica usada es la encuesta y en esta se usó como instrumento cuestionarios con preguntas cerradas. Finalmente otra técnica usada fue la entrevista y como instrumento se empleó una entrevista estructurada.

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron la ficha inicial de contacto (Anexo 1), la misma permitió el acercamiento al lugar de investigación y tenía como objetivo registrar datos necesarios para los titulados y empleadores y así obtener información sobre los mismos.

Otro instrumento utilizado fue la encuesta a docentes para obtener información específica sobre el titulado, inventario de tareas del Trabajo Docente aplicado a empleadores y titulados (Anexo 2). En cuanto a la encuesta aplicada al titulado esta constaba de dos partes A y B. La parte A tenía la finalidad de recoger las características laborales del docente profesional de Educación General Básica y la parte B tenía el propósito de obtener el inventario de tareas del trabajo docente del profesional de educación general básica de la UTPL.

En cuanto a la encuesta realizada por los empleadores tenía una sola parte que correspondería a la parte B de los titulados, es decir tenía el propósito de obtener el inventario de tareas del trabajo docente de sus trabajadores de educación general básica de la UTPL, es decir la encuesta la llenaron los empleadores tomando en cuenta el desempeño educativo de los titulados.

2.3. Preguntas de investigación.

Las preguntas de investigación se encuentran detalladas en el Anexo 2. Dichas interrogantes están organizadas de la siguiente manera. En el caso de los titulados se aplicó una encuesta que constaba de dos partes. La parte A se refería a las Características

laborales del docente profesional de educación general básica de la UTPL, esta tenía 20 preguntas referidas a este tema. La parte B se remitía al Inventario de tareas del trabajo docente del profesional de Educación General Básica de la UTPL, esta parte tenía 58 preguntas organizadas en siete grupos. El primer grupo de preguntas (18 preguntas) se refería a aspectos metodológico-didácticos, segundo grupo de preguntas (4 preguntas) trataba de autoevaluación de la práctica docente, el tercer grupo (6 preguntas) se refería a aspectos sobre la investigación educativa, el cuarto grupo (10 preguntas) trataba de la participación en actividades académicas, normativas y administrativas, el quinto grupo (10 preguntas) se refería a la interacción profesor, padres de familia y comunidad, el sexto grupo (5 preguntas) se remitía a los profesores y el trabajo en equipo, y finalmente el séptimo grupo (5 preguntas) trataba sobre formación.

En lo que se refiere a las preguntas realizadas a los empleadores, la encuesta que ellos respondieron fue únicamente la parte B que respondieron los titulados, con las mismas preguntas y grupo de preguntas. Además, se les realizó una entrevista dirigida a los empleadores, la cual tenía cinco preguntas: ¿Cuáles son los aspectos que usted toma en cuenta al momento de realizar la contratación de los docentes de educación básica? ¿Qué aspectos se deben considerar para mejorar la formación de los docentes? ¿Qué competencias requiere actualmente el docente de educación básica? La formación superior actual en educación ¿es útil para los profesionales de Educación Básica? ¿Qué metodología debe utilizar el docente de educación básica en el proceso de enseñanza aprendizaje?

2.4. Contexto.

La investigación se realizó en la Provincia de Napo, en los cantones de Archidona, Tena y El Chaco. Todos los titulados trabajan en Instituciones Educativas de la provincia antes mencionada. Cuatro de las siete instituciones educativas se encuentran ubicadas en el cantón Tena, aunque solo una se encuentra en la ciudad del Tena (Escuela Domingo Sabio No 1), las otras tres instituciones se localizan en el sector rural. Dos instituciones se ubican en el Cantón El Chaco y una en el cantón Archidona. Cuatro de los titulados se desarrollan laboralmente en sectores rurales y tres titulados trabajan en sectores urbanos.

2.5. Población y muestra.

El proceso investigativo se lo realizó a 1849 titulados de la Modalidad Abierta y a Distancia de la titulación de Ciencias de la Educación de la mención de Educación Básica, desde el año 2007 al 2012 y sus empleadores. Teniendo en cuenta, que se considera titulado a las personas que finalizaron satisfactoriamente los ciclos de estudio y su trabajo de fin de titulación, se incorporaron y recibieron el título de Licenciado de Ciencias de la Educación

mención Educación Básica. Y se considera como empleador a la parte que provee un puesto de trabajo a una persona para que preste su servicio personal bajo una relación de dependencia, a cambio del pago de una remuneración o salario.

La muestra investigada fue de siete personas y el número de empleadores fue de cuatro, debido a que dos de los titulados cumplían la función de directivo. De los siete titulados tres eran mujeres y cuatro hombres. En cuanto a los empleadores dos de ellos eran mujeres y tres eran hombres. Los siete titulados trabajaban como maestros y dos de ellos cumplían la función de directivo pero con carga horaria. Los investigados obtuvieron su título desde el año 2008 al 2012 y desarrollaban su labor educativa en la provincia de Napo en Educación General Básica.

2.6. Recursos: humanos, institucionales, materiales y económicos

En lo que se refiere a los recursos humanos de la presente investigación se tiene: Docentes titulados de Ciencias de la Educación de la mención de Educación Básica, Empleadores de los docentes titulados de Ciencias de la Educación, Lic. Adolfo Nieto-Tutor y Olimpo Lenin Tapia Garcia-Investigador

Los recursos institucionales utilizados en esta investigación fueron: Universidad Técnica Particular de Loja, Centro Universitario Ambato, Instituciones Educativas donde trabajan los titulados

Remitiéndonos a los recursos materiales podemos mencionar que se usó: Computadora, Impresora, teléfono celular, vehículo, material de papelería.

Finalmente se presenta una breve descripción de los recursos económicos que se utilizó para el desarrollo de la investigación:

Recursos	Costo (Dólares)
Investigación bibliográfica y documental	200
Material de papelería	100
Consultas de internet	150
Instrumentos de investigación	100
Movilización	350
Hospedaje	150
Impresiones	100
Alimentación	150
Imprevistos	100
TOTAL:	1400

2.7. Procedimientos para la aplicación de los instrumentos.

Se contactó a los egresados se intentó realizar vía telefónica pero los números telefónicos proporcionado por la UTPL no fueron muy útiles, ya que muchos de ellos estaban fuera de servicio o los encuestados no respondían al llamado telefónico. Al no poder contactarlos vía telefónica, se procedió a enviar mensajes vía email y Facebook pero tampoco se tuvo respuesta alguna. Ante estas circunstancias se optó por buscar en el internet la ubicación de los sitios donde laboraban los titulados. Luego se optó por la visita personal a los titulados en su lugar de trabajo y realizar el primer contacto con los titulados y llenar la ficha de contacto por parte de los titulados y los empleadores, todo esto a pesar que no se conocía los lugares donde trabajaban ni se conocía cómo llegar a los mismos. Logrando conocer otras realidades sociales y el ambiente laboral en donde se desarrollan los titulados de la UTPL, además de la difícil situación que tienen que sobrellevar muchos de ellos.

Una vez realizado el contacto con los titulados fue necesario conversar con los titulados y empleadores sobre el porqué de esta visita y pedirles que llenaran las encuestas correspondientes. Luego de lo cual, se les explicó el contenido de la encuestas y las instrucciones respectivas para que llenaran las mismas de manera adecuada. Inmediatamente los titulados llenaron su encuesta y luego se procedió a que los empleadores llenaran las suyas y después se procedió a grabar la entrevista realizada a los empleadores. Cabe mencionar que existió mucha predisposición y colaboración de los titulados para realizar la presente investigación. En cuanto a los empleadores casi todos colaboraron con el presente trabajo gracias a la colaboración de los titulados, sólo algunos empleadores en primera instancia pusieron algunos reparos para realizar las encuestas.

Finalmente es preciso mencionar que para la construcción del análisis de los resultados se tomó como referencia la visión y misión de la UTPL, además de las vivencias y experiencias que se ha tenido durante el proceso de estudios universitarios y los procesos investigativos previos a la graduación

INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Características de los titulados: individuales, académicas y laborales

3.1.1. Características individuales de los titulados de Ciencias de la Educación de Modalidad Abierta.

3.1.1.1. Ubicación geográfica.

En la Tabla 1 se presenta la ubicación geográfica referida a los titulados de Ciencias de la Educación de la Modalidad Abierta.

Tabla 1. Ubicación geográfica

Institución donde trabaja el titulado	Ubicación de la institución			
	Provincia	Cantón	Parroquia	Dirección
Escuela de Educación Básica Tarqui	Napo	Archidona	San Pablo De Ushpayacu	Comunidad Tambayacu
Escuela 2 de Octubre	Napo	Tena	Puerto Misahualli	Caserío Kachi Wañushka Vía Pununo Pucachicta
Escuela de Educación Básica Pedro Rafael Ferrer	Napo	El Chaco	Oyacachi	Parque Nacional Cayambe Coca a 40 Km de Cayambe 2 Horas de Papallacta
Escuela Fiscomisional Pedro Savio	Napo	Tena	Puerto Napo	Calle Riobamba, Barrio La Unión
Escuela Básica José Joaquín Melo	Napo	Tena	Chontapunta	Comunidad San José de Chontapunta
Unidad Educativa a Distancia Padre Martín Fernández	Napo	El Chaco	Santa Rosa	Barrio Los Sauces
Escuela Santo Domingo Sabio No 1	Napo	Tena	Tena	Juan Montalvo Sn General Gallo

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Ficha de contacto

Tomando como base la Tabla 1 conviene mencionar que todos los titulados se encuentran laborando en Instituciones Educativas de la Provincia de Napo.

Cuatro de las siete instituciones educativas se encuentran ubicadas en el cantón Tena, aunque una sola se encuentra en la ciudad del Tena (Escuela Domingo Sabio No 1), las otras tres instituciones se localizan en el sector rural.

Las tres instituciones restantes se encuentran en otros cantones, dos de ellas en el Cantón El Chaco (Escuela de Educación Básica Pedro Rafael Ferrer y Unidad Educativa a Distancia Padre Martín Fernández) y una en el cantón Archidona (Escuela de Educación Básica Tarqui).

De los siete encuestados, tres trabajan en sectores urbanos y cuatro desempeñan su labor educativa en el sector rural. Los titulados se desenvuelven en medio de un ambiente humilde, en sectores pobres de la provincia de Napo. Trabajan en instituciones con múltiples necesidades y dificultades de infraestructura educativa en algunos casos y equipamiento en otros casos. Además es difícil el acceso a los sectores rurales donde trabajan los titulados, ya que están distantes de los centros urbanos, las vías de acceso son de tercer orden y el servicio de transporte público no es continuo.

3.1.1.2. *Edad.*

Tabla 2. Intervalos de edad de los titulados

Edad	Frecuencia	Porcentaje
Menor a 20	0	0
21 a 30	1	14,29
31 a 40	4	57,14
41 a 50	1	14,29
51 y más	1	14,29
TOTAL	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Remitiéndose a la Tabla 2, establece que la mayor cantidad de encuestados, el 57%, se encuentran entre las edades de 31 a 40 años. Además, la edad de las mujeres oscila entre treinta y uno y cuarenta años. En el caso de los hombres su edad está en un rango más amplio, entre 29 y 53 años.

3.1.1.3. Sexo

Tabla 3. Sexo de los investigados

Opción	Frecuencia	%
Masculino	4	57,14
Femenino	3	42,86
No contesta	0	0
TOTAL	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Observando los datos de la Tabla 3 se puede evidenciar que existe mayor cantidad de hombres en la muestra investigada. Ya que 57% de los investigados son personas de sexo masculino y 43% del sexo femenino (Gráfico 1). Se observa que existe un considerable porcentaje de mujeres laborando como maestros. Esto es confirmado por Weller J. (2007) quien manifiesta que las mujeres se están desarrollando en forma cada vez más marcada, independizándose de roles tradicionales estrechamente vinculados con el hogar.



Gráfico 1. Sexo de los titulados

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Graficas de resumen de las características laborales y personales del docente

3.1.2. Características académicas de los titulados.

3.1.2.1. Sostenimiento del colegio donde realizaron los estudios de bachillerato.

Tabla 4. Sostenimiento del colegio donde realizaron los estudios de bachillerato

Opción	Frecuencia	%
Fiscal	3	42,86
Fiscomisional	4	57,14
Particular	0	0
Municipal	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En la Tabla 4 se muestra los datos del sostenimiento del colegio donde estudiaron los titulados. Se puede observar que la mayor parte de los titulados estudiaron en instituciones educativas fiscomisionales. Esto es ratificado con el Gráfico 2, el cual evidencia que el 57% de los encuestados realizó sus estudios en instituciones fiscomisionales y el 43% en instituciones fiscales. Ante lo observado se puede concluir que todos los investigados estudiaron en instituciones educativas populares, accesibles para personas de sectores populares y bajo el auspicio del Estado, cumpliéndose de esta manera con el derecho que toda persona tiene para recibir educación. Esto es corroborado por la Constitución Política de la República del Ecuador (2008), la cual menciona en su Art. 3 numeral uno: son deberes del Estado garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales en particular la educación. Además esto es respaldado por Mauricio León (2005) quien menciona, que el Ecuador reconoce el derecho de toda persona a la educación. También, este criterio es respaldado por Weller J. (2007), quien menciona la necesidad de terminar la enseñanza secundaria para alcanzar algún puesto de trabajo.

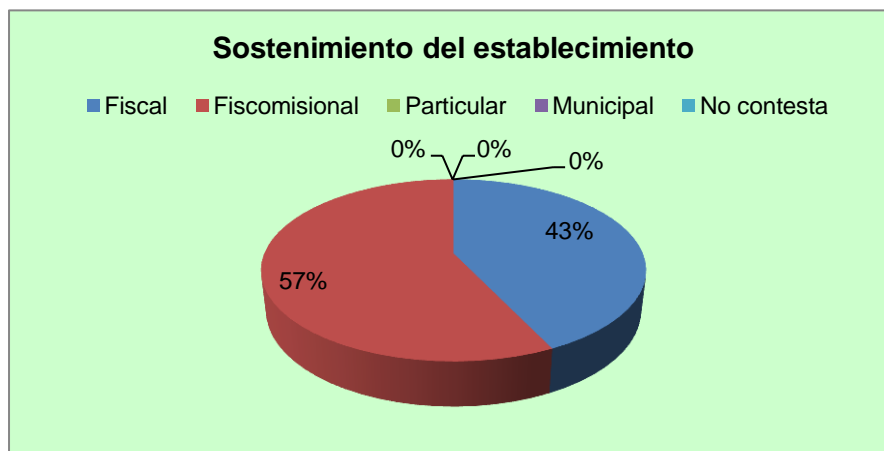


Gráfico 2. Sostenimiento del establecimiento donde realizaron los estudios de bachillerato

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Graficas de resumen de las características laborales y personales del docente

3.1.2.2. Tipo de educación donde obtuvieron el bachillerato los titulados.

Tabla 5. Tipo de educación donde obtuvo el bachillerato

Opción	Frecuencia	%
Regular	6	85,71
A distancia	1	14,29
Propios Derechos	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En referencia a la Tabla 5 y al Gráfico 3 que contienen información sobre el tipo de educación del colegio donde obtuvieron el bachillerato los titulados. Cabe manifestar que el 85% de titulados obtuvo su bachillerato en un colegio de educación regular y el 14% obtuvo su título de bachiller en una institución de estudios a distancia. Esta tabla muestra que un alto porcentaje de titulados estudió en colegios de estudios regulares. Esto puede ser causado a que la cobertura educativa estatal está abarcando y llegando a todo el territorio ecuatoriano y el estado está generando instituciones educativas populares que estén accesibles a los sectores más desposeídos. Esto es respaldado por Mauricio León (2005) quien manifiesta que la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implementación progresiva de la enseñanza gratuita.

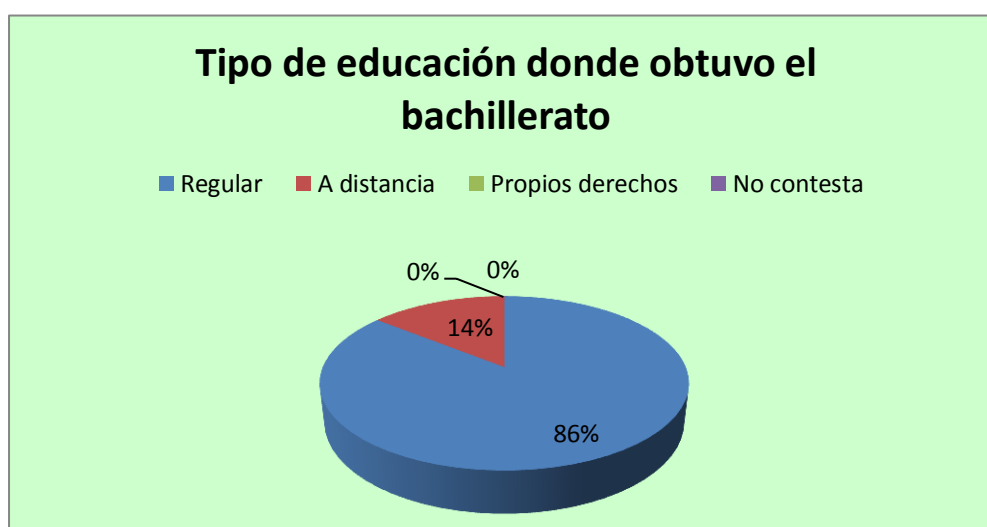


Gráfico 3. Tipo de educación donde obtuvo el bachillerato los titulados

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Elaboración propia

3.1.2.3. *Fechas de graduación de los titulados en la Universidad.*

Tabla 6. Fechas de graduación de los titulados

Años de graduación	Frecuencia	Porcentaje
2008	1	14,29
2009	3	42,86
2010	1	14,29
2011	1	14,29
2012	1	14,29
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Listado de Investigados entregado por la UTPL

La Tabla 6 evidencia que los investigados se graduaron desde el 2008 hasta el 2012. Durante el 2009 se graduaron la mayoría de titulados 43%. El resto de titulados lo hicieron durante los años 2008, 2010, 2011 y 2012, en un porcentaje de 14% cada año. Estos datos muestran el acceso que tienen las personas para continuar con sus estudios superiores y se cumple lo afirmado por Mauricio León (2005) que la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos.

3.1.2.4. *Nivel de estudios alcanzados luego de los estudios de licenciatura.*

Luego de obtener el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica ningún titulado ha obtenido otro título universitario. Únicamente un titulado está realizando estudios de postgrado. La titulada Cajamarca Quinde María Piedad está realizando la Maestría en Gerencia y Liderazgo Educacional en la Universidad Técnica Particular de Loja. Esto no significa que los titulados no anhelan continuar estudiando, sino que se encuentran en la disyuntiva planteada por ANECA (2009), de seguir invirtiendo en formación o buscar empleo. Además Welle J. (2007) afirma que la combinación del trabajo con estudios puede generar tensiones negativas al afectar el rendimiento en ambos campos.

3.1.2.5. *Estudios concluidos posteriores al egreso.*

Como se mencionó anteriormente ningún titulado ha obtenido hasta la actualidad ningún título de post grado. Sólo un titulado está actualmente realizando un postgrado.

3.1.3. Características laborales del titulado en Ciencias de la Educación.

3.1.3.1. Grado de relación entre la formación universitaria recibida y el trabajo del titulado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica.

Tabla 7. Grado de relación entre la formación universitaria y el trabajo actual

Opción	Frecuencia	%
Puesto relacionado con los estudios	7	100
Puesto no relacionado con los estudios	0	0
Buscando primer empleo	0	0
No trabaja en la Actualidad	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

De acuerdo a la Tabla 7 todos los encuestados laboran en una actividad relacionada con los estudios. Es decir, el 100% de los encuestados trabaja en un puesto relacionado con sus estudios de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Educación Básica. Esto posiblemente porque los titulados buscan desarrollarse en actividades relacionadas con su área de estudio y de esta manea lograr lo que dice ANECA (2009), los egresados sienten mayor satisfacción cuando ejercen puestos de trabajo acordes con el ámbito de estudios realizado.

3.1.3.2. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado

Tabla 8. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado

Opción	Frecuencia	%
Uno	7	100
Dos	0	0
Tres	0	0
Cuatro o más	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

La Tabla 8 nos muestra que el 100% de los titulados trabaja en un establecimiento educativo. Es decir, que los egresados de la UTPL posee un solo trabajo. Esto posiblemente por los requerimientos actuales del Ministerio de Educación, quien exige que los trabajadores con nombramiento estatal realicen su labor en una sola institución.

3.1.3.3. Cargo actual que ocupa el titulado

Tabla 9. Cargo actual que ocupa el titulado

Opción	Frecuencia	%
Directivo	0	0
Administrativo	0	0
Docente	5	71,43
Operativo	0	0
Otro	2	28,57
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

La Tabla 9 y el Gráfico 4 permiten analizar el cargo actual que ocupa los titulados. Existe un alto porcentaje de titulados realiza únicamente actividades docentes y un porcentaje menor efectúa otra actividad. Así, de todos los titulados el 71% trabaja como docentes y el 29% de los encuestados trabaja en otra actividad. Cabe mencionar, que el 29% de los titulados realiza actividades de directivo pero con carga horaria.

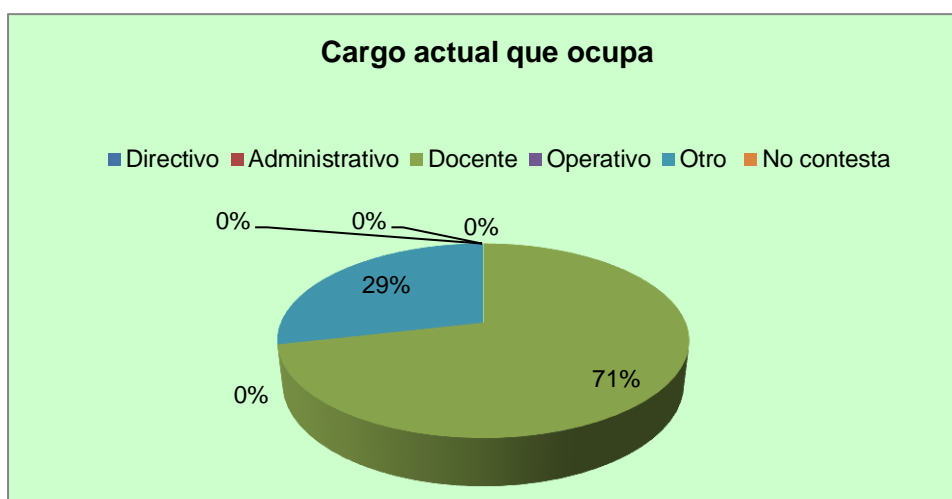


Gráfico 4. Cargo actual que ocupa el titulado

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Graficas de resumen de las características laborales y personales del docente

3.1.3.4. Años de Educación Básica en los cuales el titulado imparte clases.

Tabla 10. Años de Educación Básica en los que desarrolla su actividad docente

Años de Educación Básica	Frecuencia	%
Primer año	1	14,29
Segundo año	0	0
Tercer año	0	0
Cuarto año	0	0
Quinto año	0	0
Sexto año	2	28,57
Séptimo año	3	42,86
Octavo año	5	71,43
Noveno año	5	71,43
Décimo año	3	42,86

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En lo referente a los años de Educación Básica en los que imparte clases, es necesario remitirse a los datos de la Tabla 10, el cual muestra que en octavo y noveno año de Educación Básica existen mayor cantidad de titulados impartiendo clases. Ya que el 71% de los titulados trabaja en octavo y noveno año. Al contrario, el año de Educación Básica que menos titulados tiene es primer año con solo un titulado, que representa el 14%. Además, se muestra que en segundo, tercero, cuarto y quinto años no existe titulados trabajando. Es decir que los titulados trabajan en un puesto relacionado con los estudios.

3.1.3.5. Tipo de contrato laboral que posee el titulado.

En cuanto al tipo de contrato que poseen los titulados, se observa en la Tabla 11 que la mayoría de encuestados posee partida fiscal. Incluso estos datos se respaldan con el Gráfico 5, el cual indica que el 86% de los titulados posee una partida fiscal y el 14% de los titulados posee un contrato civil. Esto debido posiblemente a que en las provincias orientales existe más opciones de ingresar al magisterio fiscal, ya que son pocos los aspirantes para llenar las vacantes existentes.

Tabla 11. Tipo de contrato laboral del titulado

Opción	Frecuencia	%
Partida Fiscal	6	85,71
Contrato civil	1	14,29
Contrato Laboral a tiempo parcial	0	0
Contrato Laboral a prueba	0	0
Contrato Laboral Indefinido	0	0
Contrato Laboral temporal	0	0
Contrato Laboral de remplazo	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes



Gráfico 5. Tipo de contrato laboral del titulado

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Graficas de resumen de las características laborales y personales del docente

3.1.3.6. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado.

En lo referente al sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado. La Tabla 12 evidencia que la mayoría de titulados trabajan en una Institución fiscomisional y un menor porcentaje en instituciones fiscales. Esto es respaldado por el Grafico 6, el cual nos muestra que el 57% de los titulados labora en Instituciones Educativas fiscomisionales y un 43% en instituciones fiscales.

Tabla 12. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado

Opción	Frecuencia	%
Fiscal	3	42,85
Fiscomisional	4	57,14
Particular	0	0
Municipal	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

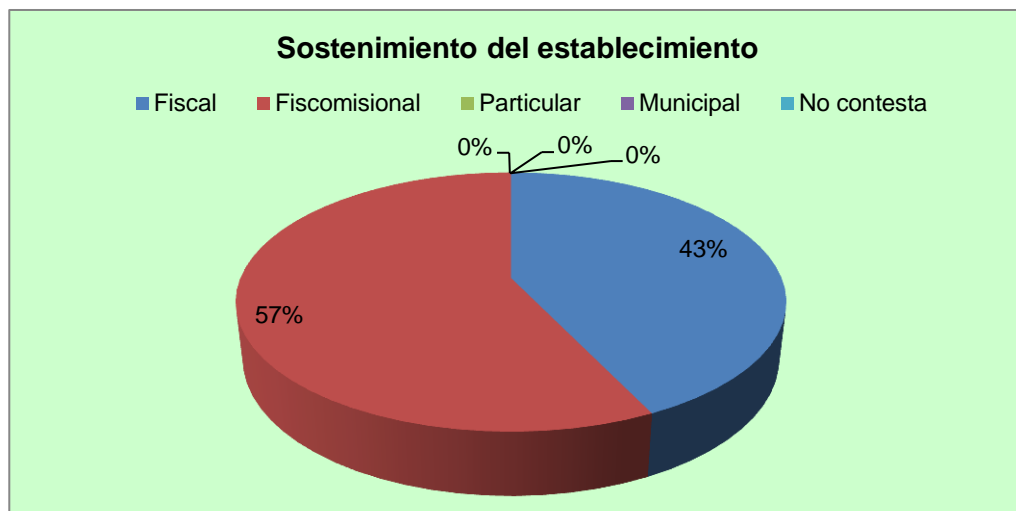


Gráfico 6. Sostenimiento del establecimiento donde trabaja el titulado

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

3.1.3.7. Número de titulados que no trabajan en la docencia

Como ya se mencionó en la Tabla 7, todos los titulados investigados están trabajando en un puesto relacionado con los estudios realizados en la Universidad Técnica Particular de Loja. Es decir, todos trabajan como docente de Educación Básica. Aunque dos de ellos desempeñan la función de directivos con carga horaria.

3.1.3.8. Número de titulados que no trabajan en la actualidad.

Todos los investigados poseen un trabajo, seis de ellos tienen partida fiscal y uno de ellos trabaja a contrato. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral

3.2. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral

3.2.1. Grado de relación que existe entre la formación universitaria con la actividad laboral del titulado.

Recordando los datos de la Tabla 7 se evidencia que todos los titulados trabajan en un puesto relacionado con su formación universitaria. Todos los titulados manifiestan que están aplicando los conocimientos universitarios en su actividad laboral como docentes de Educación Básica. En lo referente a los empleadores expresan que los titulados están poniendo en práctica sus conocimientos aprendidos en la institución superior, ya que su labor educativa está vinculada con su título universitario. Esto es respaldado por Alonso L., Fernández Rodríguez C. & Nyssen J. (2009) quienes manifiestan que las reformas educativas actualmente garantizan que la enseñanza universitaria capacite a sus alumnos para disponer de un conjunto de conocimientos que permitan una adecuada inserción en el mercado laboral.

3.2.2. Grado de importancia y realización que los titulados y empleadores asignan a las competencias generales y específicas de Ciencias de la Educación.

Tanto los titulados como los empleadores consideran importante que los profesionales de la educación posean competencias generales y específicas de Ciencias de la Educación. Ya que esto les posibilitará desempeñar su labor educativa de manera eficaz. Entre las competencias mencionadas se encuentran: trabajo en equipo, organizar y animar situaciones de aprendizaje, implicar a los alumnos en su aprendizaje, implicar a los padres en el aprendizaje, poseer valores éticos y morales. Esto es confirmado por ANECA (2009) quien menciona que la enseñanza universitaria capacita a los estudiantes para enfrentarse a situaciones nuevas y los prepara para su desempeño laboral.

3.3. Valoración docente de la profesión

Es necesario tener en cuenta que el docente tuvo que organizar doce alternativas en orden de prioridad. El resultado de la organización de dichas alternativas se desarrolla y analiza a continuación:

3.3.1. Opciones de trabajo de acuerdo a la capacitación recibida por el titulado.

Tabla 13. Rector o director ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	2	28,57
2	2	28,57
3	0	0
4	0	0
5	1	14,29
6	1	14,29
7	1	14,29
8	0	0
9	0	0
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

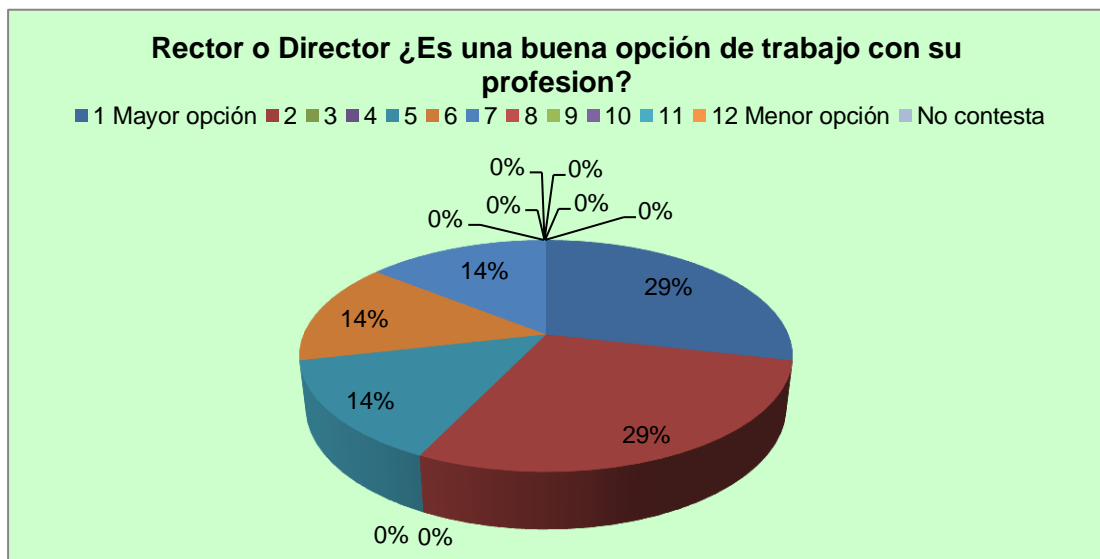


Gráfico 7. Rector o Director ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

En la Tabla 13 y en el Gráfico 7 se puede observar los resultados de Rector o Director como opción de trabajo. Se evidencia que el 29% de los encuestados considera el ser Rector como su primera opción, e igual porcentaje de titulados consideran como segunda opción dicha actividades. Es decir que si sumamos dichos porcentajes, podemos afirmar que el 58% de los titulados aspiran ser Rector/Director. Esto debido posiblemente a que este cargo se convertiría en una oportunidad para mejorar laboralmente y económicamente.

Tabla 14. Gerente de ONG ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	0	0
3	1	14,29
4	0	0
5	0	0
6	1	14,29
7	0	0
8	0	0
9	1	14,29
10	1	14,29
11	1	14,29
12 Menor opción	2	28,57
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

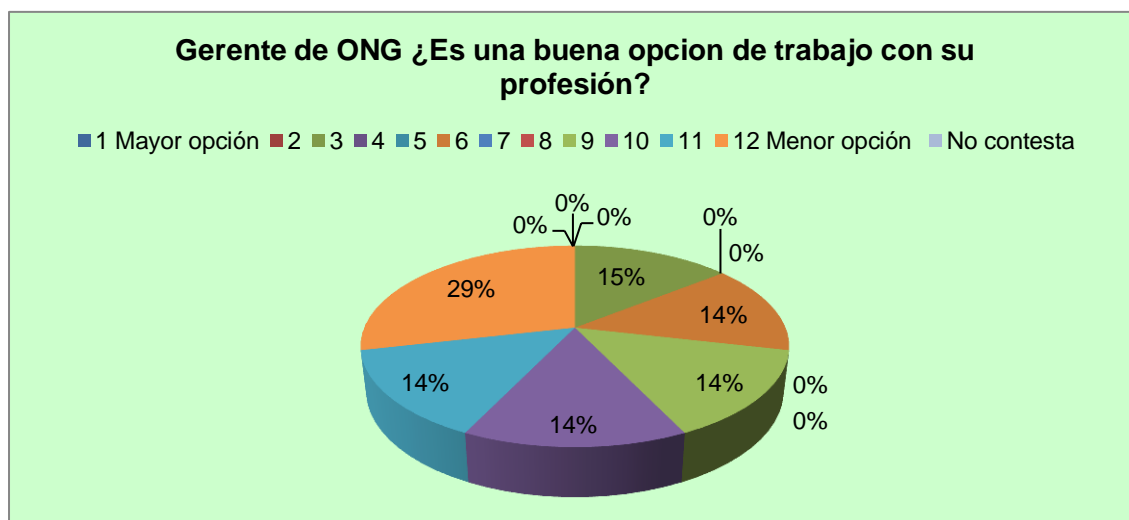


Gráfico 8. Gerente de ONG ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

Analizando la Tabla 14 y al Gráfico 8, podemos observar ser gerente de ONG no es una aspiración laboral para los titulados, ya que únicamente el 14% de los encuestados consideran a esta alternativa como tercera opción y 14% como sexta opción de trabajo. Incluso en la misma tabla se observa que el 29% de los encuestados consideran a esta opción laboral como menor posibilidad. Posiblemente porque ellos desean estar vinculados con instituciones educativas donde puedan desarrollar sus actividades como docentes o no les llama la atención este tipo de actividades.

Tabla 15. Consultor educativo ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	0	0
3	0	0
4	1	14,29
5	2	28,57
6	0	0
7	0	0
8	2	28,57
9	1	14,29
10	1	14,29
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

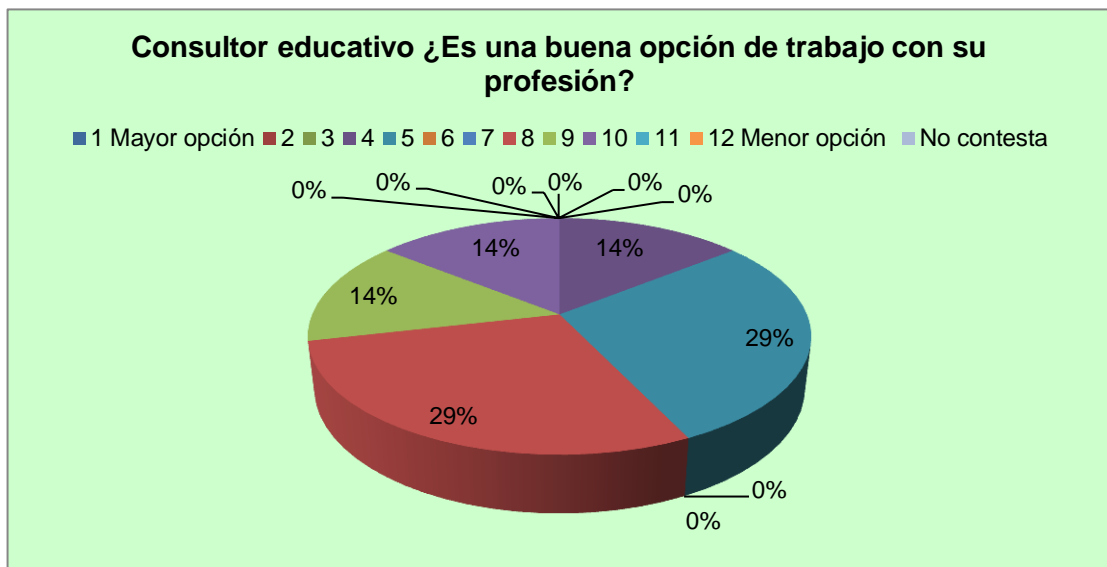


Gráfico 9. Consultor educativo ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

En la Tabla 15 y Gráfico 9 se observa el criterio expresado por los titulados referente a la opción de Consultor Educativo. Evidencia que no existe un alto porcentaje de encuestados que deseen realizar esta actividad. El 14% de los encuestados consideran a esta alternativa laboral como cuarta opción y el 29% como quinta opción laboral. Incluso existe un 14% que consideraría ser Consultor Educativo como décima opción. Es evidente que esta actividad

laboral no representa una alternativa de trabajo, posiblemente, porque no se conoce verdaderamente que actividades cumple un Consultor Educativo.

Tabla 16. Cargo burocrático ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	0	0
3	0	0
4	0	0
5	0	0
6	0	0
7	0	0
8	1	14,29
9	1	14,29
10	1	14,29
11	1	14,29
12 Menor opción	3	42,86
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

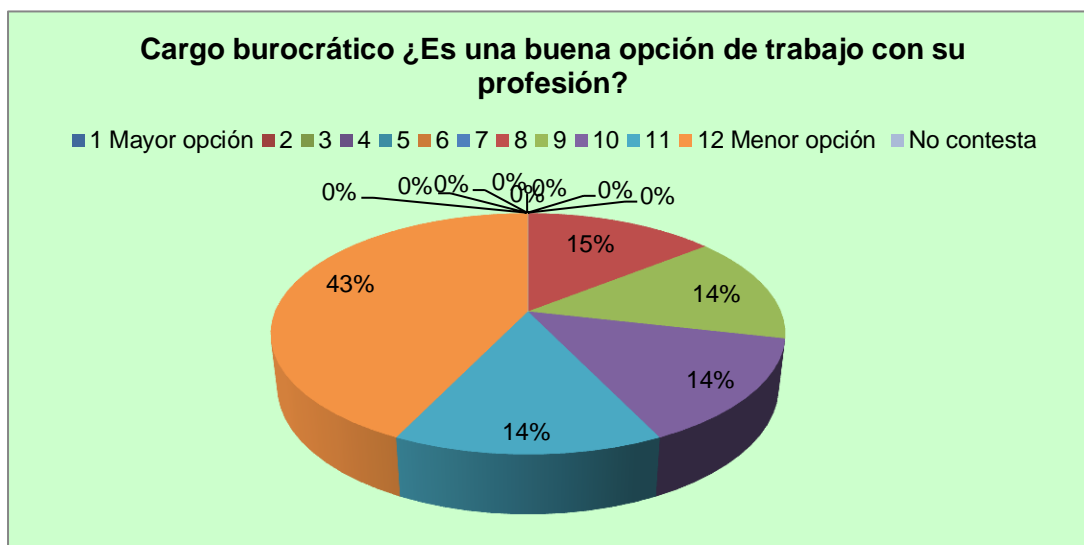


Gráfico 10. Cargo burocrático ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

En la Tabla 16 y Gráfico 10, se observa los datos referidos a la opción cargo burocrático, se puede constatar que existe un 43% de encuestados que manifiesta que la opción de cargo burocrático es la menor opción laboral que tienen. Se evidencia que ningún titulado consideran al cargo burocrático como su mejor opción, al contrario las respuestas se

distribuyen entre octava y duodécima opción laboral. Posiblemente porque ellos anhelan seguir desempeñando su labor docente y no se inclinan por ocupar cargos burocráticos.

Tabla 17. Investigador educativo ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	0	0
3	1	14,29
4	2	28,57
5	1	14,29
6	1	14,29
7	1	14,29
8	1	14,29
9	0	0
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

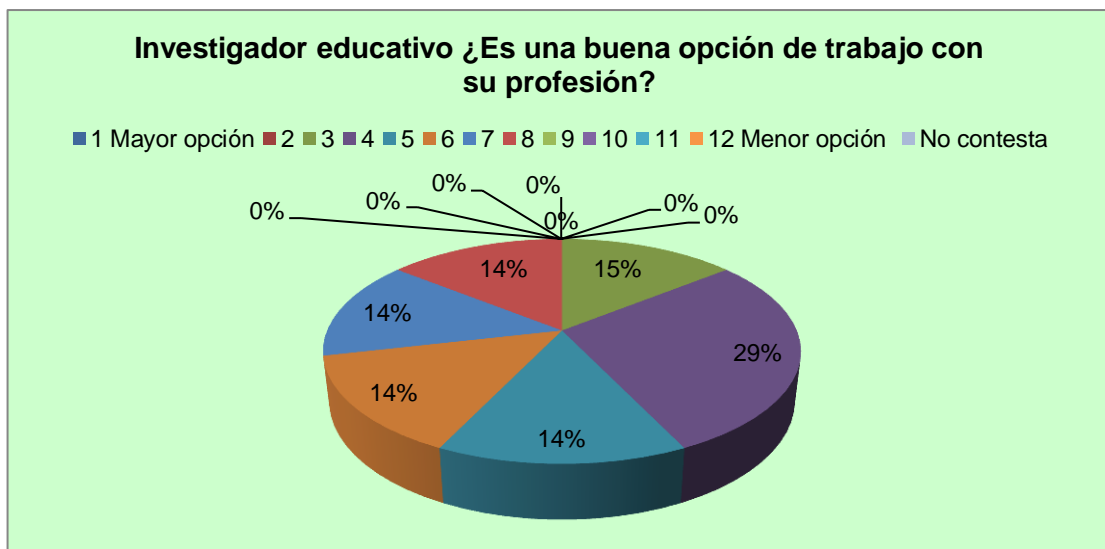


Gráfico 11. Investigador educativo ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

Los resultados de la opción de Investigador Educativo están en la Tabla 17 y Gráfico 11. Estos datos muestran que para los titulados, esta alternativa no es considerada como mayor opción laboral. Únicamente el 14% de los titulados la considera como tercera opción de trabajo y el 28% de los titulados considera a esta tarea como cuarta opción de trabajo.

También se evidencia que la actividad de Investigador Educativo se encuentra repartida entre el rango de tercera a octava opción laboral. Esto puede ser debido a que se considera que esta actividad no está vinculada estrechamente con la docencia. Según ANECA (2009) el profesorado percibe a la investigación como incompatible con la docencia.

Tabla 18. Docente de educación básica ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	3	42,86
2	1	14,29
3	0	0
4	0	0
5	0	0
6	0	0
7	0	0
8	0	0
9	0	0
10	0	0
11	3	42,86
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia
Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

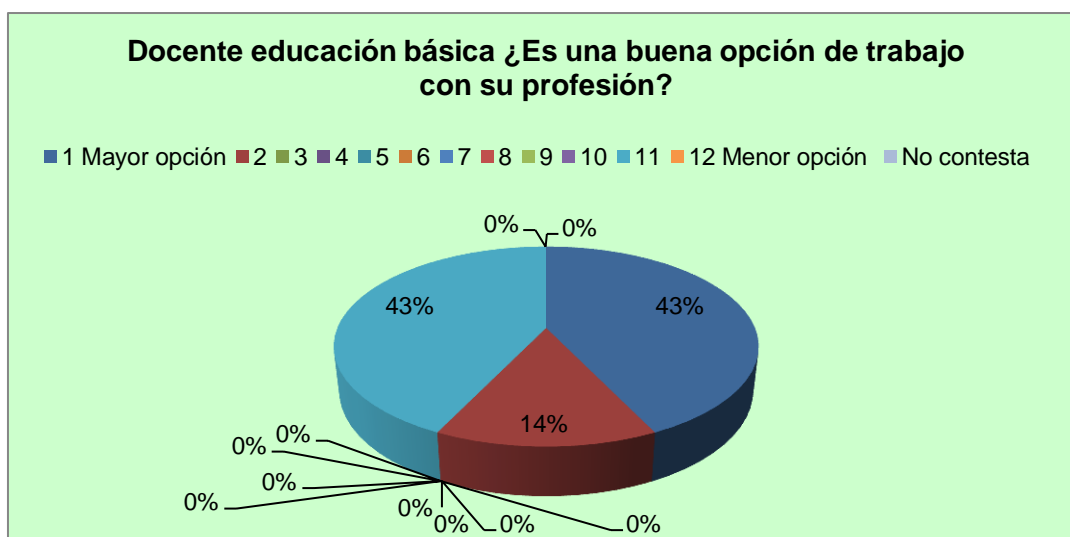


Gráfico 12. Docente de educación básica ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia
Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

El ejercicio de la docencia, según la información de la Tabla 18 y Gráfico 12, es considerado por los encuestados como una excelente opción. Ya que sumados los porcentajes de primera y segunda opción, se evidencia que el 57,15% de los encuestados consideran a la

profesión de maestros como su mejor opción laboral. Posiblemente sea porque los maestros están trabajando en un puesto acorde al título universitario. Resultados que coincide con ANECA (2009) que afirma que existe mayor satisfacción con el trabajo cuando se ejerce puestos de trabajo acordes con el ámbito de estudios de la titulación cursada.

Tabla 19. Docente de bachillerato ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	1	14,29
3	3	42,86
4	1	14,29
5	0	0
6	0	0
7	0	0
8	0	0
9	1	14,29
10	1	14,29
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia
Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

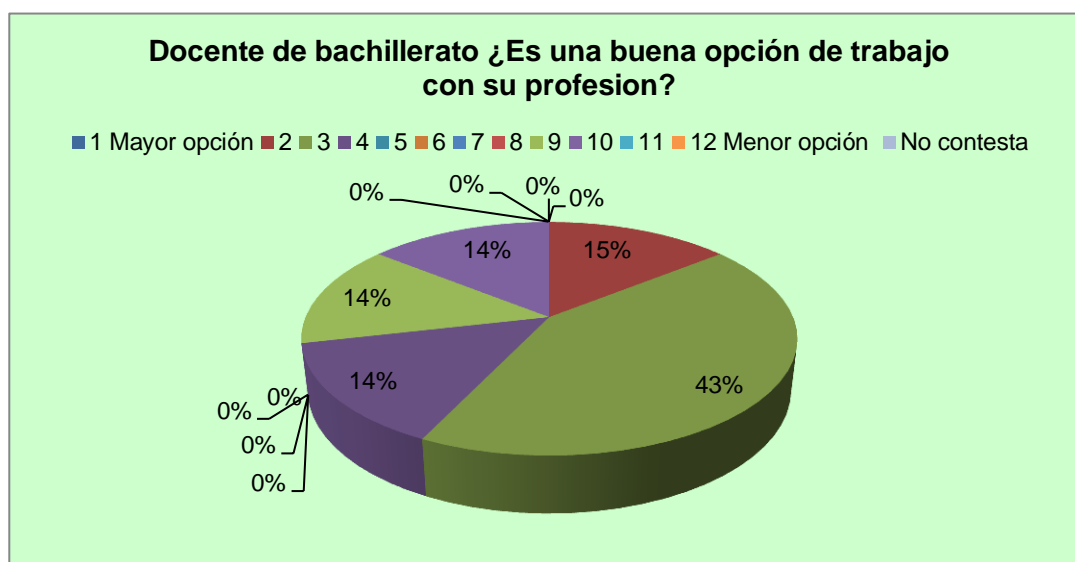


Gráfico 13. Docente de bachillerato ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia
Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

La docencia en el bachillerato, se muestra en la Tabla 19 y el Gráfico 13, observándose que existe titulados que les interesa esta actividad laboral, aunque ningún titulado considera a la docencia en el bachillerato como su primera opción. A pesar de esto existe un 14% de los

encuestados que consideran a esta actividad como segunda opción para trabajar. Y existe el 43% de titulados que consideran a esta opción laboral como tercera opción de trabajo. Esto se puede deber a que los titulados se sienten satisfechos con laboral en educación básica y su título universitario no estaría acorde a la labor docente en el bachillerato.

Tabla 20. Docente universitario ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	2	28,57
3	0	0
4	0	0
5	2	28,57
6	1	14,29
7	1	14,29
8	0	0
9	1	14,29
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

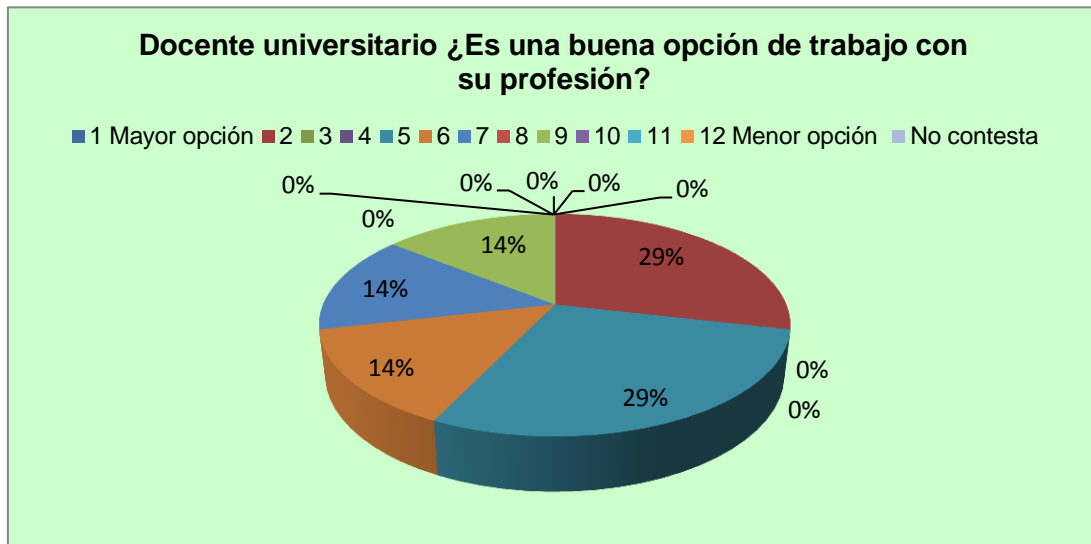


Gráfico 14. Docente universitario ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

La Tabla 20 y Gráfico 14 contiene la opinión de los titulados referida a trabajar como docente universitario. Se visualiza que no existe un alto porcentaje de titulados que anhela desarrollar esta actividad. Existiendo un 29% de titulados que considera como segunda

opción a esta actividad laboral. Posiblemente para este grupo de titulados es importante ampliar las expectativas laborales y desarrollarse en el ámbito universitario. Aunque esta opinión no es compartida por el resto de titulados. Ya que existe un 29% de titulados que considera a esta alternativa laboral como su quinta opción de trabajo.

Tabla 21. Terapia psicopedagógica ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	1	14,29
3	0	0
4	1	14,29
5	0	0
6	1	14,29
7	1	14,29
8	0	0
9	1	14,29
10	1	14,29
11	1	14,29
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

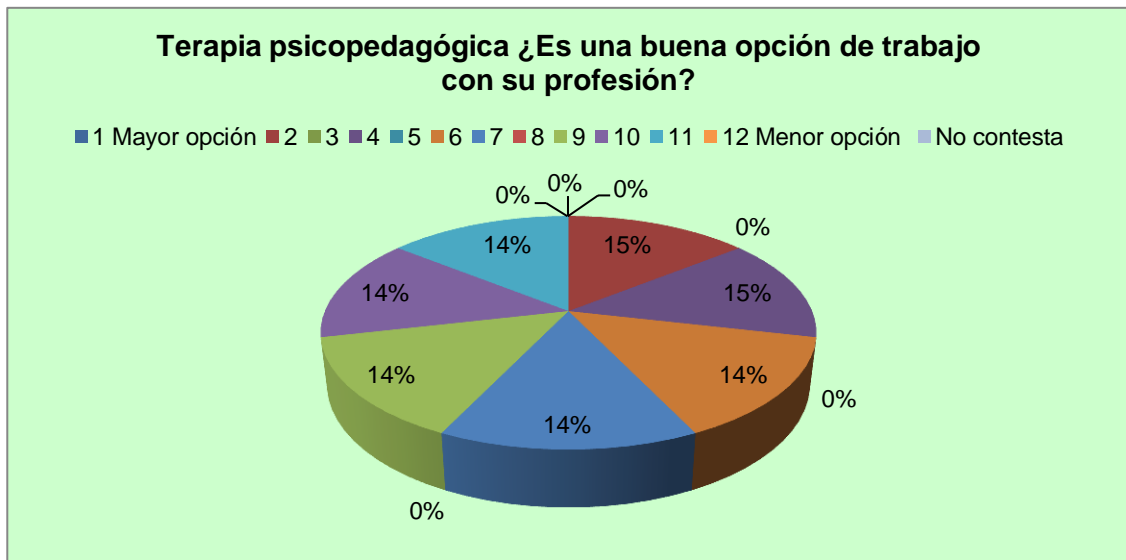


Gráfico 15. Terapia psicopedagógica ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

En cuanto a la opción de laborar en el ámbito de la Terapia Laboral, los datos de la Tabla 21 y Gráfico 15 muestran que los titulados no manifiestan excesiva predilección por esta

actividad. Únicamente el 14% de los encuestados considera a este trabajo como segunda opción laboral. Posiblemente se deba que no se conoce verdaderamente lo que implica esta actividad o quizás represente para ellos una exigencia laboral para la cual no se encuentran suficientemente preparados.

Tabla 22. Tareas dirigidas ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	0	0
2	0	0
3	1	14,29
4	1	14,29
5	0	0
6	1	14,29
7	0	0
8	1	14,29
9	1	14,29
10	1	14,29
11	0	0
12 Menor opción	1	14,29
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

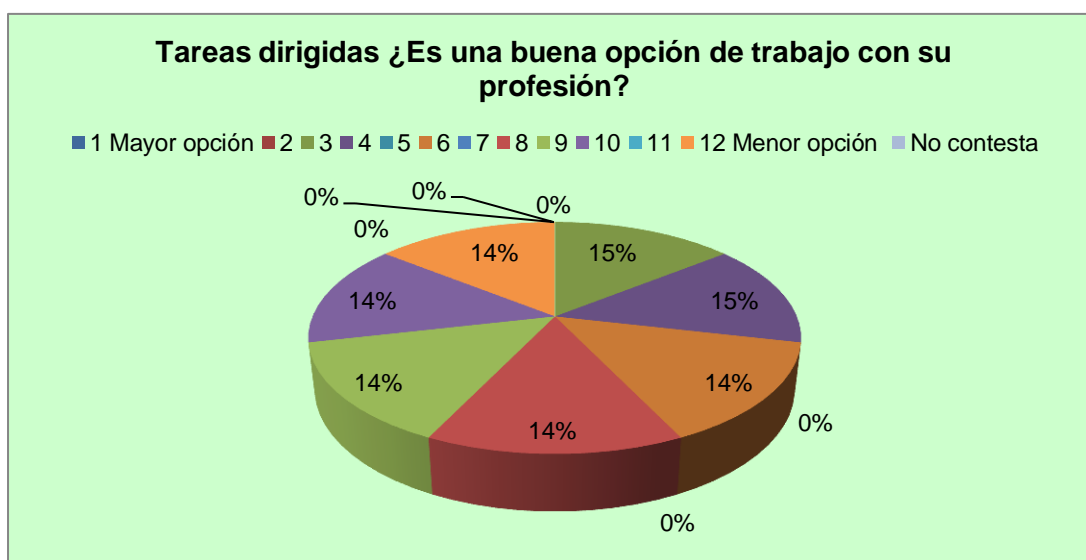


Gráfico 16. Tareas dirigidas ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

Al analizar la Tabla 22 y el Gráfico 16, se evidencia el criterio de los titulados referido a las tareas dirigidas. Nuevamente se observa que esta actividad no es considerada por los

titulados como su mayor opción, incluso se aprecia que los criterios están muy dispersos en el momento de escoger esta opción. Así por ejemplo, existe únicamente el 14% de los titulados que consideran a esta actividad como tercera opción e incluso un 14% de los encuestados consideran a las Tareas Dirigidas como su última opción laboral.

Tabla 23. Supervisor zonal del Ministerio de Educación ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	1	14,29
2	0	0
3	0	0
4	0	0
5	1	14,29
6	0	0
7	1	14,29
8	1	14,29
9	0	0
10	1	14,29
11	1	14,29
12 Menor opción	1	14,29
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

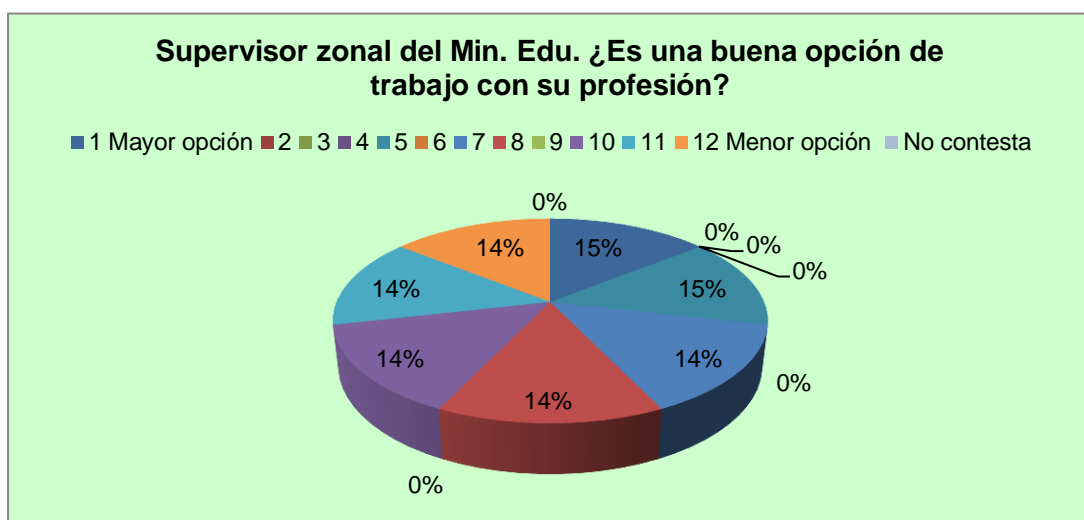


Gráfico 17. Supervisor zonal del Ministerio de Educación ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

Analizando la Tabla 23 y el Gráfico 17, referida a la tarea de ser Supervisor Zonal del Ministerio de Educación. Se puede observar que únicamente un 14% de los encuestados

considera a esta actividad como su mayor opción de trabajo. Lo mismo, que contrasta con el 14% de titulados considera a esta actividad como su menor opción laboral. De allí, que no se evidencia un alto porcentaje de personas que anhelen este trabajo. Posiblemente se deba a que los titulados prefieren seguir laborando en el aula o conocen la complejidad de esta tarea.

Tabla 24. Docente de Institutos Pedagógicos ¿Es una buena opción de trabajo?

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	1	14,29
2	0	0
3	1	14,29
4	1	14,29
5	0	0
6	1	14,29
7	2	28,57
8	1	14,29
9	0	0
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	7	100

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

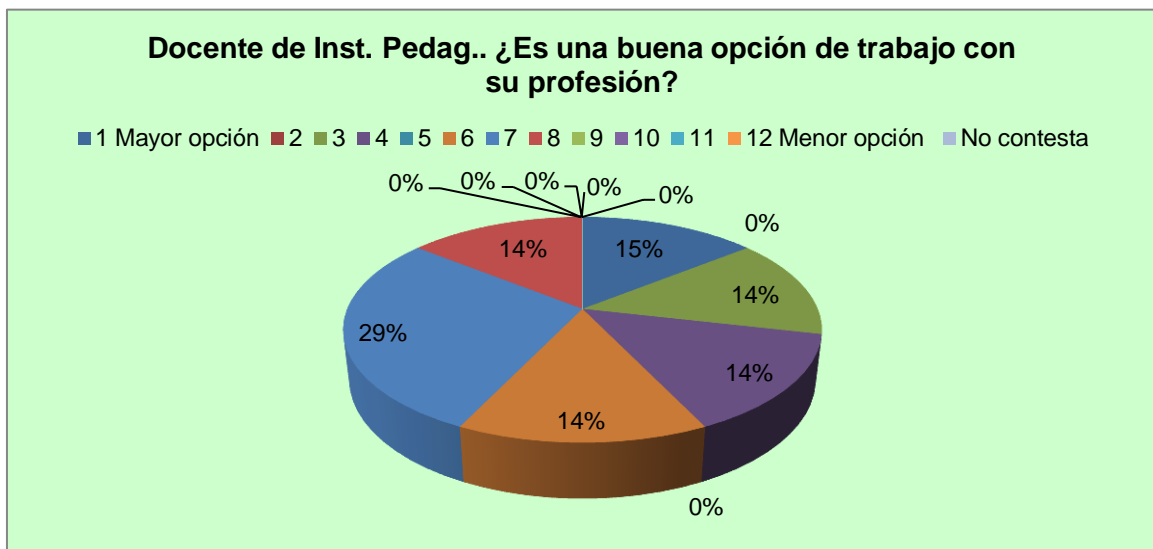


Gráfico 18. Docente de Institutos Pedagógicos ¿Es una buena opción de trabajo?

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

Si se remite a la Tabla 24 y la Gráfica 18 se puede visualizar la opción de la docencia en institutos pedagógicos. Únicamente un 14% considera a esta alternativa como su mayor opción laboral. A pesar de esto no existen titulados que cataloguen a esta alternativa como su menor opción para trabajar. Nuevamente se confirma que la razón para este criterio es que prefieren trabajar como maestros de Educación básica.

3.4. Satisfacción docente

Tabla 25. Satisfacción docente

% SATISFACCIÓN DOCENTE		
Número de pregunta	Pro.	%
P20.1	4	93
P20.2	4	89
P20.3	4	96
P20.4	4	93
P20.5	3	86
P20.6	4	89
P20.7	4	96
P20.8	4	96

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

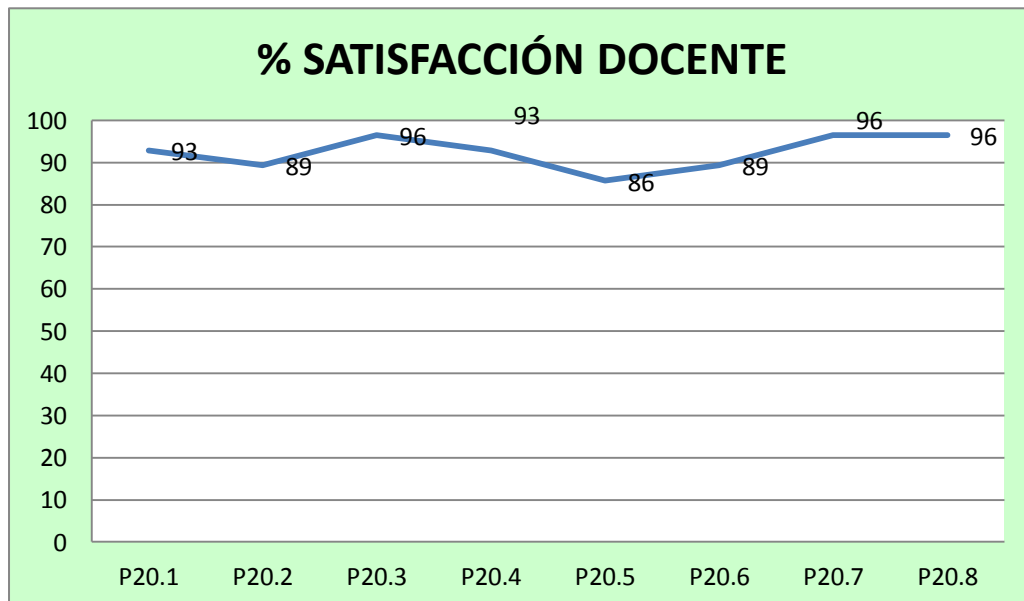


Gráfico 19. Satisfacción Docente

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Gráficos de resumen de las características laborales y personales del docente

3.4.1. Nivel de satisfacción del titulado con la coincidencia entre la actividad laboral y los estudios de ciencias de la educación.

En lo que se refiere a la satisfacción del titulado con la actividad laboral y los estudios de ciencias de la educación podemos remitirnos a la Tabla 25. Esta muestra que los titulados están muy satisfechos. Incluso esto se sustenta en el Gráfico 19, el cual evidencia que existe un 93% de satisfacción por parte de los titulados. Esto posiblemente a que los titulados consideran que los estudios universitarios han sido de gran utilidad para desarrollar su labor docente ya que han podido aplicar lo aprendido en su labor docente. Esto contrasta con lo dicho por ANECA (2009) que existe insatisfacción por parte de los titulados con la formación universitaria.

3.4.2. Nivel de satisfacción del titulado con el estatus que le provee la profesión docente.

En función a la Tabla 25 podemos afirmar que los titulados están muy satisfechos con el estatus que le provee la profesión de docente. Incluso según el Gráfico 19 se menciona que existe un 89% de satisfacción por parte de los titulados en lo referente al estatus que le provee la docencia. Esto se debe a que la profesión de docente les ha permitido mejorar su situación económica y social, proveyéndoles de ingresos fijos para poder satisfacer sus necesidades básicas. Esto es respaldado por Fandiño Cubillos G. y Castaño Silva I.E. (2009) quienes mencionan que los maestros se sienten satisfechos con su profesión y el estatus personal.

3.4.3. Nivel de satisfacción del titulado con el prestigio que tiene la profesión docente.

Analizando la satisfacción que expresan los titulados con el prestigio que tiene la profesión docente se puede observar en la Tabla 25 y el Gráfico 19. Estos muestran que los titulados están muy satisfechos con el prestigio logrado mediante la docencia. Evidenciándose que existe un 96% de satisfacción por parte de los titulados en lo referente a este apartado. Esto puede ser debido a que la profesión de maestro últimamente se revalorizado por parte del estado, dándole su real valor e importancia en la construcción de un mejor país. Esto es contrastado con lo afirmado por ANECA (2009) quien menciona que la formación profesional ha conseguido una consideración social positiva frente a la desvalorización imperante en épocas pasadas.

3.4.4. Nivel de satisfacción del titulado con las posibilidades de ascenso laboral.

Al referirse a las posibilidades de ascenso laboral y la satisfacción que tienen los docentes sobre este apartado, se puede observar en la Tabla 25 que los titulados están muy satisfechos con las posibilidades que se generan en este aspecto. Además el Gráfico 19 evidencia que los titulados manifiestan un 93% de satisfacción hacia las posibilidades de ascenso laboral que poseen en función de su título. Esto debido a que el poseer un título que avale su labor educativa, les permiten realizar los ascensos respectivos, y por lo tanto tener una mayor remuneración salarial.

3.4.5. Nivel de satisfacción del titulado con el salario docente acorde a las funciones realizadas.

En lo tocante a la Tabla 25 se concluye que los titulados están satisfechos con el salario recibido ya que está acorde a las funciones realizadas. Observando según el Gráfico 19 que existe 86% de satisfacción. Esto se debe a que han existido mejoras salariales en comparación con otros años, aunque a los titulados les gustaría que el salario pudiera mejorar aún más debido a la jornada laboral más extensa y los gastos que representa movilizarse a los sitios de trabajo. Esto se contrapone con ANECA quien manifiesta que los maestros se quejan repetidamente que no ganan sustancialmente y acorde a su nivel educativo. Incluso se menciona por parte de Vaillant (2009) que las expectativas de los maestros son grandes, pero la valoración docente es escasa, por lo cual el reconocimiento debería recompensarse con un nivel salarial acorde al trabajo que se desempeña.

3.4.6. Nivel de satisfacción del titulado con la diversidad de actividades que la labor docente presente.

En este apartado los encuestados manifiestan estar muy satisfechos con la diversidad de actividades que presenta la labor docente. De allí, que la Tabla 25 y el Gráfico 19 muestran que existe 89% de satisfacción por parte de los titulados. Esto se debe a que los titulados consideran que en la labor docente existe diversidad de actividades que ellos pueden desarrollar con sus estudiantes, padres de familia y compañeros de labor educativa. Lo cual es respaldado por Martínez Boom (2009) quien menciona que es importante y necesaria la diversificación de las actividades docentes para estar acorde a los requerimientos imperantes en el mundo actual.

3.4.7. Nivel de satisfacción del titulado con las posibilidades de salidas profesionales o diversidad de empleos que la titulación docente presenta.

En lo referente al nivel de satisfacción del titulado con las posibilidades de salidas profesionales o diversidad de empleos, los titulados manifiestan están muy satisfechos. Esto se evidencia en la Tabla 25 y el Gráfico 19 los cuales nos permiten observar existe el 96% de satisfacción. Esto debido a que consideran que con su título universitario pueden alcanzar un puesto directivo o aplicar sus conocimientos en otras instituciones relacionados con la educación.

3.4.8. Nivel de satisfacción con la realización o crecimiento personal.

El nivel de satisfacción con la realización o crecimiento personal es importante tomarlo en cuenta ya que toda persona busca desarrollarse personalmente en el trabajo que realiza. De allí, que en la Tabla 25 y el Gráfico 19 se evidencia que los titulados están muy satisfechos en este aspecto. Por lo cual, los titulados manifiestan tener 96% de satisfacción con el crecimiento personal alcanzado con su actividad docente. Esto se debe a que los maestros están laborando en lo que les gusta, y por lo tanto sienten que están alcanzando realización profesional. Esto se encuentra respaldado por Alonso L. Fernández Rodríguez C. & Nyssen J. (2009) quienes afirman que la educación superior en la realización y crecimiento personal.

3.5. Expectativas y requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores

3.5.1. Necesidades de educación continua de los titulados.

Los titulados coinciden en la necesidad de educación continua, ya que esto posibilitará responder de manera idónea a las necesidades imperantes en la educación actual. Además, la educación continua posibilita la preparación constante de los maestros y así mejorar su desempeño docente. Además, persona que no esté preparándose continuamente, comienza a quedarse relegada y no avanza al ritmo que este mundo exige de todos. Por lo cual, los titulados anhelan continuar estudiando y así obtener algún postgrado que permita mejorar su situación socioeconómica y alcanzar un mejor desempeño docente.

3.5.2. Requerimientos de educación continua que plantean los empleadores.

Los empleadores coinciden en la necesidad de estar preparándose continuamente. Estos consideran necesario participar de cursos de actualización y mejoramiento pedagógico, ya que esto mejorará el desempeño de los educadores en su actividad docente. Además,

comparten con sus empleados la necesidad de seguir preparándose, y así obtener posgrados que mejoren la calidad educativa del país.

3.6. Inventario de tareas del trabajo docente en relación a la frecuencia, importancia de la tarea y nivel de formación desde el punto de vista de los empleadores y de los titulados

3.6.1. Aspectos metodológico-didácticos que desarrolla el titulado.

La Tabla 26 contiene el inventario de las tareas del trabajo docente referida a los aspectos metodológico-didácticos según los titulados. Estos aspectos serán analizados en función de la frecuencia, importancia de la tarea y el nivel de formación que consideran poseer los titulados.

Tabla 26. Aspectos Metodológico-didácticos según el titulado

I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDACTICOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P1	3	86	4	93	4	89
P2	4	89	4	96	3	82
P3	4	89	4	96	4	89
P4	3	86	4	89	3	86
P5	3	75	3	86	3	79
P6	3	79	3	86	4	89
P7	3	86	4	93	3	86
P8	4	93	4	93	4	93
P9	3	86	4	89	4	89
P10	3	86	3	86	3	82
P11	4	89	4	93	4	93
P12	3	79	4	89	3	82
P13	3	75	3	86	3	82
P14	4	89	4	93	3	86
P15	3	75	3	82	3	79
P16	3	82	4	89	3	82
P17	3	68	3	79	3	75
P18	3	71	4	89	3	86

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En lo referente a la Frecuencia la Tabla 26 muestra que la tarea que más frecuentemente la realizan los titulados es la de dominar los contenidos de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada (P8), ya que es realizada con una frecuencia de 93% según los titulados.

Los titulados expresan que las tareas más importantes son: preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes (P2) y planificar actividades de aula (P3). Ya que para los investigados cada una de estas actividades tienen un 96% de importancia según la Tabla 26.

También en la Tabla 26 se puede visualizar que las tareas para las cuales los titulados tienen mucho nivel de formación son: dominar los contenidos para elegir la estrategia de enseñanza adecuada (P8) y promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos (P11). Para cada una de estas tareas los titulados tienen un 93% de nivel de formación.

Cabe mencionar, que existe una coincidencia entre la frecuencia y el nivel de formación. Ya que los titulados manifiestan realizar con mucha frecuencia y tener alto nivel de formación en la tarea de dominar los contenidos para elegir la estrategia de enseñanza adecuada (P8). Ya que los porcentajes según la Tabla 26 es de 93% para cada una de ellas. Esto se respalda en lo manifestado por Marcelo C. (2009) quien menciona que los profesores tienen que darle importancia al contenido que los estudiantes deben aprender, así como centrarse en cómo enfrentar las dificultades que los alumnos encuentran al aprender.

En la Tabla 26 también se puede evidenciar los aspectos metodológicos que con menos frecuencia realizan los titulados. Como primera actividad tenemos conocer y aplicar las tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula (P18) esta actividad es realizada con una frecuencia del 71%. Esto se debe posiblemente a que la mayoría de las instituciones educativas se ubican en el sector rural y la infraestructura que poseen no está acorde a las nuevas tecnologías.

Atender a las necesidades individuales de los estudiantes (P17) es la tarea que los titulados realizan con menos frecuencia 68%, Además la consideran menos importante 79%. Esto posiblemente, porque no tienen un buen nivel de formación, ya que según el mismo cuadro los titulados manifiestan tener un nivel de formación de 75%. Además, esto se explicaría con los resultados de la Tabla 26 ya que la opción de realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiante que lo necesitan (P15), también tiene porcentajes menores. Así, esta actividad tiene una frecuencia de 75% y nivel de formación 79%.

En la Tabla 26 se puede ver el criterio que los empleadores tienen de los aspectos metodológicos didácticos que aplican lo titulados. La opción que más frecuentemente ejecutan los titulados es planificar actividades de aula (P3). Esta opción tiene una frecuencia de 100%. Esta alternativa también es considerada como la más importante por los

graduados de la UTPL. Ya que el 100% de ellos considera a esta tarea como muy importante. En lo que se refiere a la tarea que mayor nivel de formación posee los titulados, las que tienen un mayor porcentaje son: planificar actividades de aula (P3), promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos (P11), y revisar las tareas estudiantiles (P14). Cada una de estas alternativas pose un 96%. De allí, que es preponderante como dice Marcelo C. (2009) que los profesores reflexionen activamente acerca de sus prácticas y las comparen con estándares adecuados de práctica profesional.

Tabla 27. Aspectos Metodológico-didácticos según el empleador

I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDACTICOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P1	3	86	4	89	4	93
P2	3	79	3	82	3	82
P3	4	100	4	100	4	96
P4	3	86	3	86	4	93
P5	3	82	3	86	3	86
P6	3	86	3	82	4	89
P7	4	89	4	93	4	93
P8	4	93	4	93	4	93
P9	3	82	3	82	3	86
P10	4	89	3	86	3	86
P11	4	93	4	93	4	96
P12	4	89	4	96	4	93
P13	3	82	4	89	4	89
P14	4	96	4	96	4	96
P15	3	82	3	82	3	86
P16	4	93	4	89	4	93
P17	3	86	3	86	4	89
P18	3	79	3	86	3	79

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Se puede observar que existe coincidencia en la Tabla 27, ya que la tarea de planificar actividades de aula (P3) posee un mayor porcentaje tanto para frecuencia, importancia y el nivel de formación. Posiblemente esto se deba a que los directivos consideran a la planificación de actividades en el aula como una actividad preponderante y necesaria para el normal desarrollo de las actividades escolares.

En lo que se refiere a las tareas que menor porcentaje recibieron por parte de los empleadores, la Tabla 27 permite remitir en primera instancia a las dos actividades que con menor frecuencia realizan los titulados. La primera es preparar técnicas y estrategias de

enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes (P2) y la segunda es conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (P18).

En lo que se refiere a las tareas que los empleadores consideran que para sus empleados son menos importantes: preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes (P2), elaborar recursos didácticos (P6), aplicar las didácticas específicas de la asignatura (P9) y realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan (P15). Cada una de estas actividades alcanzó el 82%. Esto es compatible con lo afirmado por Alliaud A. & Antelo E. (2009) quien considera que los maestros tienen que tener competencias, capacidad y disciplina para poder enseñar.

Remitiéndose a la tarea que menos nivel de formación tienen los titulados, según los directivos, es conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la comunicación (P18). Esta actividad alcanzó el 79%, según la Tabla 27.

Se puede observar que existe una coincidencia en la actividad que tiene menor frecuencia y nivel de formación. Ya que para los empleadores, conocer y aplicar las Tecnologías de la Informática y la Comunicación posee el menor porcentaje en frecuencia y nivel de formación. Posiblemente se deba a que la mayoría de instituciones pertenecen al sector rural, y allí, no disponen de este tipo de tecnologías para desarrollar su actividad docente.

3.6.2. Aspectos de la autoevaluación de la práctica docente que desarrolla el titulado.

Tabla 28. Autoevaluación de la práctica docente según el titulado

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P19	3	79	4	89	3	82
P20	3	82	3	82	3	79
P21	3	71	3	82	3	75
P22	3	71	3	82	3	82

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

La Tabla 28 contiene la información referida a los aspectos de autoevaluación de la práctica docente según los titulados. En esta se puede observar que la tarea que se practica con más frecuencia es evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos (P20). Esta tarea tiene el 82% en lo referente a la frecuencia de realización de dicha actividad.

En cuanto a la importancia de las tareas de autoevaluación de la práctica docente, los titulados manifiestan que la actividad que reviste para ellos más importancia, es realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia (P19). Dicha tarea tiene un 89% de importancia.

Además, se puede observar en la Tabla 28 varias tareas de autoevaluación, para las que se encuentran preparados los titulados. Entre estas se tiene la realización de autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia (P19) y evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa (P22). Cada una de estas tareas tiene 82%. Por lo cual, es comprensible lo dicho por Alliaud A. & Antelo E. (2009) que es importante favorecer en los maestros procesos formativos y de acompañamiento imprescindibles para enseñar.

Se evidencia que existe una coincidencia entre la importancia y el nivel de formación. Ya que los mayores porcentajes de estas alternativas se refieren a la tarea de realizar el autoanálisis crítico de los conocimientos de la materia. Posiblemente sea porque los titulados consideran que esta actividad permite conocer si los estudiantes realizaron un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y tomar los correctivos necesarios en caso que esto no se cumpla.

En lo que se refiere a las tareas que menor puntaje obtuvieron. La Tabla 28 permite apreciar que en lo referente a la frecuencia de realización de una tarea, existen dos opciones con menor porcentaje: la primera es analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21) y la segunda es evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa (P22).

También se puede evidenciar que existen tres opciones que tienen menor importancia para los titulados. Estas son: evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos (P20), analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21), y evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa (P22). Cada una de estas opciones tiene un 82%. En lo referente al menor nivel de formación que poseen los titulados, los egresados de la UTPL consideran que la opción de analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21).

Resumiendo todo lo dicho, se observa que la tarea de analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21) se la realiza con menor frecuencia (71%), es considerada como la menos importante (82%) y es la tarea que menor nivel de formación poseen los titulados (75%).

Tabla 29. Autoevaluación de la práctica docente según el empleador

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P19	4	89	3	86	3	86
P20	3	82	3	82	3	82
P21	3	86	4	89	4	89
P22	3	75	3	86	4	89

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En la Tabla 29 se recoge el criterio de los empleadores referida a la autoevaluación de la práctica docente realizada por los titulados. Se puede visualizar que 89% de los empleadores consideran que la tarea que con más frecuencia realizan los titulados es la realización de autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia (P19).

Se puede visualizar que los empleadores consideran que la tarea más importante es analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21) con un porcentaje de 89%.

En lo referente al nivel de formación que poseen los egresados de la UTPL, se evidencia en la Tabla 29, dos tareas con mayor porcentaje (89%). Las tareas son: analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales (P21), y evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa (P22).

También la Tabla 29 muestra que la tarea que con menos frecuencia se realiza es evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa (P22) con 75%. Y la actividad que menos importancia y menor nivel de formación tienen los titulados es evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos (82%). Esto es importante que realicen los titulados, ya que según Marcelo C. (2009) es importante realizar la retroalimentación de los conocimientos en los alumnos, ya que esto permitirá determinar la validez de los métodos de enseñanza y establecer las dificultades de implementación.

3.6.3. Aspectos sobre la investigación educativa que desarrolla el titulado.

De acuerdo a los datos de la Tabla 30, se puede apreciar que los aspectos sobre la investigación educativa que con más frecuencia, importancia y nivel de formación posee los titulados son: participar en proyectos de investigación (P24) y diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos (P26). Ya que cada una de estas actividades posee un 71% en lo referente a la frecuencia, 89% para importancia y 79% para el nivel de formación que poseen los titulados. Posiblemente sea porque es importante

para los maestros desarrollar proyectos que permitan mejorar el nivel educativo, pero tomando en cuenta el contexto educativo donde se desenvuelven los docentes.

Tabla 30. Aspectos sobre la investigación educativa según el titulado

III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P23	3	64	3	79	3	75
P24	3	71	4	89	3	79
P25	3	68	3	86	3	82
P26	3	71	4	89	3	79
P27	3	68	3	86	3	79
P28	2	57	3	82	3	71

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

También, se evidencia en la Tabla 30 que la tarea de determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención (P28). Ya que esta actividad tiene un porcentaje de frecuencia de 57% y nivel de formación de los docentes de 71%. Aunque consideren que la actividad menos importante es determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención (P28).

Tabla 31. Aspectos sobre la investigación educativa según el empleador

III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P23	3	75	3	82	3	86
P24	3	75	3	79	3	79
P25	3	79	3	79	3	82
P26	3	79	3	82	4	89
P27	3	79	3	86	4	89
P28	3	79	3	79	3	82

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Observando los datos de la Tabla 31, los empleadores manifiestan que implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos es un aspecto que el titulado realiza con mayor frecuencia. Además señalan que este aspecto es muy importante y poseen un alto nivel de formación (P27). Ya que tienen una frecuencia de 79%, la importancia de 86% y un nivel de formación de 89%.

En lo que se refiere a la tarea con menos puntaje, la Tabla 31 muestra que la pregunta P24 es la que menos puntaje tiene por parte de los empleadores. Estos resultados dicen que

participar en proyectos de investigación e innovación educativa es la actividad que con menor frecuencia realizan los egresados, es menos importante y sienten que están menos preparados los titulados. Posiblemente esto se deba a que las tareas educativas que realizan los docentes son tan numerosas, que les impide efectuar proyectos de este tipo. De allí, que la causa no es la capacidad de los docentes, sino la multiplicidad de actividades que realizan y que impide desarrollar este tipo de actividades.

3.6.4. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas del titulado.

Tabla 32. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas según el titulado

IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P29	4	89	4	96	4	93
P30	4	89	4	100	4	93
P31	4	89	4	96	4	93
P32	3	75	3	86	3	86
P33	3	68	4	93	3	79
P34	3	68	3	86	3	79
P35	3	71	4	93	4	89
P36	3	79	4	89	3	86
P37	3	86	4	89	4	89
P38	4	89	4	96	4	93

Autor: Olimpo Lenin Tapia García

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Considerando la Tabla 32 se puede visualizar los datos de la participación en actividades académicas, normativas y administrativas del titulado según la perspectiva de ellos mismos. Se puede apreciar que según los titulados la tarea preponderante para ellos es participar en juntas de profesores (P30). Ya que esta opción tiene una frecuencia de 89%, una importancia de 100% y poseen un 93% de nivel de formación. Posiblemente esto se deba a la importancia que reviste para los profesores las reuniones docentes, ya que esto posibilita la planificación y la toma de decisiones para mejorar la educación.

Además, la Tabla 32 muestra también las tareas que menos puntaje tienen. Así, conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (P33) y estudiar la realidad local y nacional (P34) son las actividades que con menos frecuencia realizan los titulados (68% cada una). Además los titulados afirman tener un nivel de formación del 79%, siendo estos uno de los más bajos.

Esta es seguida por colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo (P35) con una frecuencia de 71%. También se puede visualizar que esta actividad tiene importancia para los titulados del 93% y posee un 89% en lo que se refiere al nivel de formación que poseen lo titulados al respecto. Nuevamente es claro que la razón para no realizar esta actividad, es por la serie de actividades que realiza el titulado y que impide el desarrollo de la misma. Aunque, esto no signifique una total incapacidad para hacerla.

Tabla 33. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas según el empleador.

IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P29	4	100	4	100	4	100
P30	4	96	4	100	4	100
P31	4	96	4	96	4	96
P32	3	86	4	89	4	89
P33	3	79	3	86	3	82
P34	3	75	3	82	3	82
P35	3	86	4	89	4	89
P36	4	89	4	93	4	93
P37	3	86	3	86	3	86
P38	4	89	4	100	4	96

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

La Tabla 33 permite evidenciar los datos del criterio de los empleadores referido a la participación en actividades académicas, normativas y administrativas. Los directivos consideran a la tarea de realizar reuniones de entrega de certificados a padres de familia al concluir cada bloque curricular (29). Ya que esta tarea según los empleadores es realizada por los titulados con una frecuencia, importancia y nivel de formación de 100% para cada uno. Posiblemente se debe a que esta actividad es importante para los directivos ya que permite informar a los padres de familia del rendimiento de sus hijos.

Otra actividad que reviste mucha importancia para los empleadores es participar en juntas de profesores (P30). Los datos muestran que esta opción para los directivos es destacada, ya que consideran que sus empleados realizan dicha actividad con una frecuencia de 96% y la importancia y nivel de formación de 100%.

La Tabla 33 también permite mirar la alternativa que menos puntaje tiene en lo referente a frecuencia, importancia y nivel de formación según la perspectiva de los empleadores. Se observa que la tarea de estudiar la realidad local y nacional (P34) se la efectúa con menos

frecuencia (75%), reviste menor importancia para los titulados (82%) y poseen menor formación para desarrollarla (82%).

3.6.5. Interacción profesor-padres de familia y comunidad del titulado.

Tabla 34. Interacción profesor-padres de familia y comunidad del titulado según el titulado

V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P39	3	86	4	89	4	93
P40	3	75	4	89	4	89
P41	3	71	3	82	4	89
P42	3	82	4	89	3	86
P43	3	68	4	89	3	79
P44	3	82	3	82	3	82
P45	3	86	4	93	4	89
P46	4	89	4	93	4	89
P47	3	82	4	89	3	86
P48	3	64	3	79	3	79

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Se evidencia en la Tabla 34 los datos referidos a la interacción profesores-padres de familia y comunidad según la perspectiva de los titulados. Los encuestados consideran que la tarea más preponderante es participar en programas sociales dentro de la Institución (P46). Esta opción posee una frecuencia de 89%, importancia de 93% y 89% de nivel de formación que posee el titulado. Posiblemente sea por la importancia que representa la participación de los maestros en los programas sociales para poder integrar a la comunidad educativa. Ya que según Fandiño Cubillos G. & Castaño Silva I.E. (2009) los maestros consideran importante las relaciones institución educativa, maestros y padres de familia para mejorar de esta forma las relaciones entre ellos.

También, se evidencia en la Tabla 34, la tarea menos realizada en la interacción profesores-padres de familia y comunidad. Evidenciándose que la menos puntuada fue promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigente (P41) con 71%. Además consideran que esta opción es menos importante (82%) y que poseen un nivel de formación de 89% para realizar la misma. Posiblemente sea porque en los sectores donde se desarrollan laboralmente los titulados es difícil vincular a los padres de familia, debido a las actividades que desarrollan y la distancia que existe entre la Institución Educativa y los hogares donde viven los padres de familia. Además existen algunos conflictos entre maestros y padres de familia ya que según Fandiño Cubillos G. & Castaño Silva I.E. (2009)

las maestras ven muy conflictiva la relación con los padres e incluso sienten que no son bien tratados por ellos.

Tabla 35. Interacción profesor-padres de familia y comunidad del titulado según el empleador

V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P39	4	89	4	89	4	89
P40	3	82	3	86	3	86
P41	4	89	4	93	4	93
P42	4	89	4	96	4	93
P43	3	86	4	89	3	86
P44	3	86	4	89	4	93
P45	3	82	4	89	4	89
P46	4	96	4	96	4	96
P47	4	96	4	93	4	96
P48	3	79	3	82	4	89

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

En la Tabla 35 se evidencia la manera cómo los empleadores miran a los titulados en lo referente a la interacción profesores, padres de familia y comunidad. Las tareas que con más frecuencia realizan los titulados según los directivos, es participar en programas sociales dentro de la Institución (P46) con un 96% y atender a los representantes legales de los estudiantes (P47) con un 96%.

La Tabla 35 muestra que los empleadores consideran que las actividades más importantes para los titulados son interactuar con padres de familia tanto dentro como fuera de la institución (P42) con 96% y participar en programas sociales dentro de la institución con 96% (P46). Esto se explica por lo dicho por Fandiño Cubillos G. & Castaño Silva I.E. (2009) quienes menciona que los maestros ven como algo grato la preocupación que algunos padres tienen por los niños y complementen, de esta manera, el trabajo realizado por la Institución, ya que permite la vinculación de estudiantes, maestros y padres de familia.

Analizando el nivel de formación que poseen los titulados para realizar estas actividades. Los empleadores consideran las tareas de participar en programas sociales dentro de la institución (P46) con 96% y atender a los representantes legales de los estudiantes (P47) con 96%.

Se puede observar que la tarea que tiene mayor porcentaje en lo referente a frecuencia, importancia y nivel de formación es participar en programas sociales dentro de la Institución.

Debido, posiblemente a que estas actividades permiten integrar y afianzar los lazos entre los integrantes de la comunidad educativa.

También la Tabla 35 permite visualizar la tarea que obtuvo menor puntaje por los empleadores. Colaborar en proyectos comunitarios es la actividad (P40), según los empleadores, que con menos frecuencia realizan los titulados. Además consideran que esta actividad tiene una importancia de 86% y que el nivel de formación de los titulados es de 86%. Esto debido a que las Instituciones Educativas no disponen de proyectos que permitan vincular a las Instituciones Educativas con la comunidad.

3.6.6. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo.

Tabla 36. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo según el titulado

VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P49	3	71	4	89	3	86
P50	3	75	4	93	3	86
P51	3	86	4	96	4	89
P52	3	82	4	89	3	86
P53	2	61	3	82	3	71

Autor: Olimpo Lenin Tapia Garcia

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Los datos de las actividades que desarrolla el titulado y que implica trabajo en equipo están en la Tabla 36. Se puede observar coincidencia en la alternativa que escogieron los titulados referida a la frecuencia, importancia y nivel de formación. Los titulados manifiestan que la tarea de participar en sesiones de trabajo (P51) tiene una frecuencia de 86%, importancia de 96% y nivel de formación de 89%. Es decir que los titulados realizan sesiones de trabajo con mucha frecuencia, ya que es muy importante y están bien formados para esta tarea. Esto debido, posiblemente a que esta actividad posibilitará la planificación adecuada de las actividades docentes y posibilita la integración. Esto es respaldado por Avalos B. (2009) quien menciona que los maestros valoran positivamente la integración social y profesional.

Podemos observar también en la Tabla 36 que la tarea que con menos frecuencia se realiza es realizar reuniones de planificación con otros docentes (P49). Esto debido a que las planificaciones se realizan de manera individual, de allí que no se realiza esta actividad con mucha frecuencia. También se observa que la participación en círculos de estudios (P53) es considerada como la actividad menos importante ya que los titulados expresan que tienen un menor nivel de formación para realizar la misma (71%).

Tabla 37. Actividades que desarrolla el titulado que implica trabajo en equipo según el empleador

VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P49	4	89	4	89	4	93
P50	4	93	4	93	4	96
P51	4	93	4	96	4	96
P52	4	89	4	89	4	89
P53	3	75	3	79	3	79

Autor: Olimpo Lenin Tapia García

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Observando la Tabla 37 se puede realizar el análisis de los datos de las actividades que desarrolla el titulado y que implica trabajo en equipo. Estos datos provienen de la perspectiva que tienen los empleadores de los titulados, referente a estas actividades. Los empleadores coinciden con sus empleados en considerar que la participación en sesiones de trabajo (P51), es la actividad que más frecuentemente realizan los titulados (93%). También afirman que dicha actividad es muy importante para los titulados (96%). Además los empleadores perciben que los titulados poseen un 96% de formación referida a esta tarea.

Además en la Tabla 37 se puede mirar que la tarea realizada con menos frecuencia se participar en círculos de estudio (P53). Conviene destacar que esta opinión de los empleadores es compartida con los titulados. Los directivos afirman que esta actividad es realizada con una frecuencia de 75%, posee una importancia de 79% y el nivel de formación que poseen los empleados es de 79%. Esto debido a la dificultad que representa esta actividad debido a la opinión que tienen de la misma los empleadores.

3.6.7. Actividades de formación que ejecuta el titulado.

Tabla 38. Actividades de formación que ejecuta el titulado según el titulado

VII. FORMACIÓN						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P54	3	79	4	93	4	89
P55	3	64	3	82	3	75
P56	3	79	4	89	3	86
P57	3	68	4	89	3	82
P58	2	46	3	75	3	71

Autor: Olimpo Lenin Tapia García

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

Los datos de las actividades de formación que ejecuta el titulado se puede observar en la Tabla 38. Para los egresados de la UTPL las tareas que más frecuentemente realizan en el ámbito de la formación son: asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación (P54) y asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (P56), ambas tareas tienen un porcentaje de 79% en lo referente a la cantidad de veces que las realizan los titulados. Al respecto Alonso L. E., Fernández Rodríguez C. & Nyssen J. manifiestan la necesidad de la formación permanente y mencionan que está muy extendida la percepción de que los grados formativos superiores (másteres) se deberían realizar ya en el periodo laboral y con cierta experiencia laboral. Incluso esto se respalda en los resultados de la Tabla 38 referida a la importancia que tiene para los titulados participar en los cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación. Esta alternativa presentó un porcentaje de 93%, en dicha tabla.

También se puede observar en la Tabla 38 que la actividad que con menos frecuencia realizan los titulados, menos importancia y menor porcentaje de nivel de formación poseen, es asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua. Ya que esta opción tiene una frecuencia de 46%, importancia de 75% y nivel de formación de 71%. Evidenciándose que los titulados a pesar que no tienen un muy alto nivel de formación en este aspecto, no realizan esta actividad con mucha frecuencia. Esto contrasta con lo mencionado por ANECA (2009) que los titulados si valoran la posesión de competencias comunicativas en el ámbito de los idiomas extranjeros.

Tabla 39. Actividades de formación que ejecuta el titulado según el empleador

VII. FORMACIÓN						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P54	3	86	4	93	4	89
P55	3	71	4	89	3	82
P56	3	79	4	89	3	86
P57	3	79	4	93	4	89
P58	2	57	4	89	3	86

Autor: Olimpo Lenin Tapia García

Fuente: Encuestas realizadas a los docentes

La Tabla 39 muestra claramente las actividades de formación que ejecuta el titulado, pero desde el punto de vista del empleador y que alcanza menor puntaje. Allí, se evidencia que la tarea que menos se realiza es asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua (P58), aunque expresan que es importante y el nivel de formación no es tan alto. Posiblemente se

deba a la dificultad de acceder a este tipo de cursos, ya que según ANECA la deficiente enseñanza de idiomas es percibida como una de las mayores carencias de los titulados.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

- Se evidencia que los titulados de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Educación Básica se encuentran laborando en un puesto acorde a su título, por lo cual, manifiestan estar satisfechos con su labor educativa, aunque existe cierta inconformidad con la remuneración económica.
- Es palpable en los maestros la necesidad de continuar capacitándose, para de esta manera mejorar su desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes.
- Existe deficiencia en el uso de modelos educativos actuales, técnicas y recursos didácticos modernos, lo mismo, que se traduce en el desempeño de los maestros y en el aprendizaje de los estudiantes.
- Se observa una deficiencia en el aprendizaje de una segunda lengua por parte de los titulados.
- Los titulados se desempeña en medio de un ambiente educativo con evidentes carencias de infraestructura e instalaciones que no facilitan su labor docente.
- Existe deficiente vinculación de las Instituciones Educativas con el entorno donde se desenvuelven.
- Se observa que existe deficiencias en la vinculación de los padres de familia con las actividades de la Institución Educativa y en especial con el desenvolvimiento de sus representados.
- Las Instituciones Educativas no desarrollan proyectos educativos orientados al mejoramiento de la calidad de la educación.

4.2. Recomendaciones

- Promover la capacitación de los titulados que posibilite el mejoramiento de la calidad docente.
- Suscitar la actualización docente y el uso nuevos modelos, técnicas y recursos didácticos en su labor docente.
- Promover la realización de círculos de aprendizaje virtual que permita a los titulados acceder a la capacitación y actualización docente.
- Promover la participación en cursos de aprendizaje de una segunda lengua.
- Generar proyectos educativos que promuevan el equipamiento y modernización de las instituciones educativas.
- Organizar actividades institucionales que permitan vincular a las instituciones educativas con el entorno donde se encuentran.
- Promover la vinculación y participación de los padres de familia en las actividades institucionales y en el aprendizaje de los estudiantes.
- Generar proyectos instituciones orientados a mejorar la calidad educativa.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Implementación de un programa de capacitación docente en modelos educativos cognoscitivistas que permita la actualización profesional de los graduados de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja.

5.1. Justificación

La realidad en la que se desarrollan los titulados, evidencia la presencia de múltiples necesidades y deficiencias en su desempeño docente, las mismas, que impiden un significativo proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes que tienen a su cargo. De allí, que es imprescindible que los maestros estén capacitados y se actualicen continuamente para mejorar su actividad docente. Esto es respaldado por ANECA (2009) quien menciona lo necesario que es para los maestros la actualización docente.

Además, es necesario que el maestro se valga de diferentes medios para desarrollar sus clases y posibilitar el esclarecimiento de lo abordado, fijando relaciones, conceptos, interpretaciones sobre un área y permitiendo que los estudiantes tengan mayor claridad de lo que aprenden, y puedan ser, como menciona Martínez Boom (2009) sujetos productivos y con implicaciones sociales.

Los titulados coinciden en la importancia de la capacitación. Esto es respaldado por Alliaud & Antelo (2009) quien resalta la necesidad de la capacitación docente. Lastimosamente existen dificultades para acceder a cursos de actualización o mejoramiento docente, debido básicamente por la distancia existente entre los lugares donde viven y los sitios donde se ofertan los cursos de actualización. Además, existen inconvenientes económicos para poder acceder a Instituciones Superiores que se encuentran ubicados en lugares diferentes a los sitios donde ellos habitan.

Adicionalmente los resultados de las encuestas a los titulados en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, expresan la necesidad de capacitarse continuamente. Ya que esto posibilitará mejorar el rendimiento académico docente acorde a las exigencias educativas imperantes. Así, los aspectos metodológico-didácticos (Tabla 28) y de formación (Tabla 40) son los que más preocupación provocaron en los titulados y los que requieren mayor atención por parte de los docentes titulados de la UTPL.

También las encuestas realizadas a los empleadores ratifica la preocupación por la capacitación docente. Los resultados de las Tablas 29 y 41 muestran la necesidad de emprender un mejoramiento docente, mediante la capacitación en aspectos metodológico-didácticos y de formación, ya que consideran necesario que los maestros se actualicen en

métodos de enseñanza y técnicas didácticas para desempeñar su labor profesional de manera eficiente y eficaz.

Por lo manifestado, es imprescindible que la propuesta se enfoque en mejorar la capacitación docente mediante la implementación de un programa de capacitación docente y permita el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes y una vinculación efectiva entre los maestros y los miembros de la comunidad educativa.

5.2. Objetivos

Objetivo General

Implementar un programa de capacitación docente modelos educativos cognoscitivistas que permita el desarrollo profesional de los graduados de Licenciatura en Ciencias de la Educación mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Objetivos Específicos

- Realizar cursos de capacitación virtuales en modelos educativos cognoscitivistas para los titulados.
- Generar material digital para la realización de las capacitaciones.
- Estructurar círculos de estudio virtual que permita la interacción entre los facilitadores y los titulados.

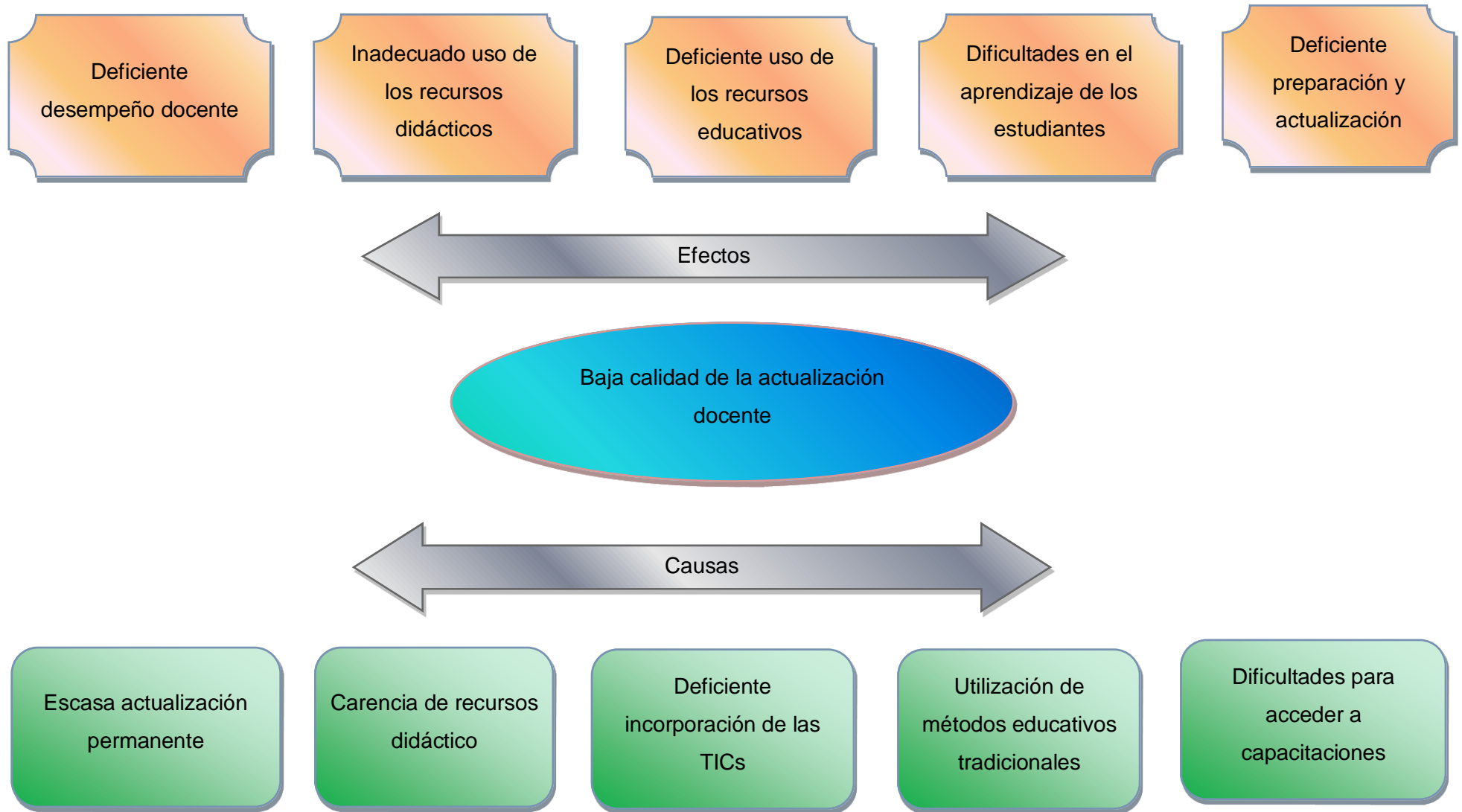
5.3. Metodología

5.3.1. Análisis de involucrados

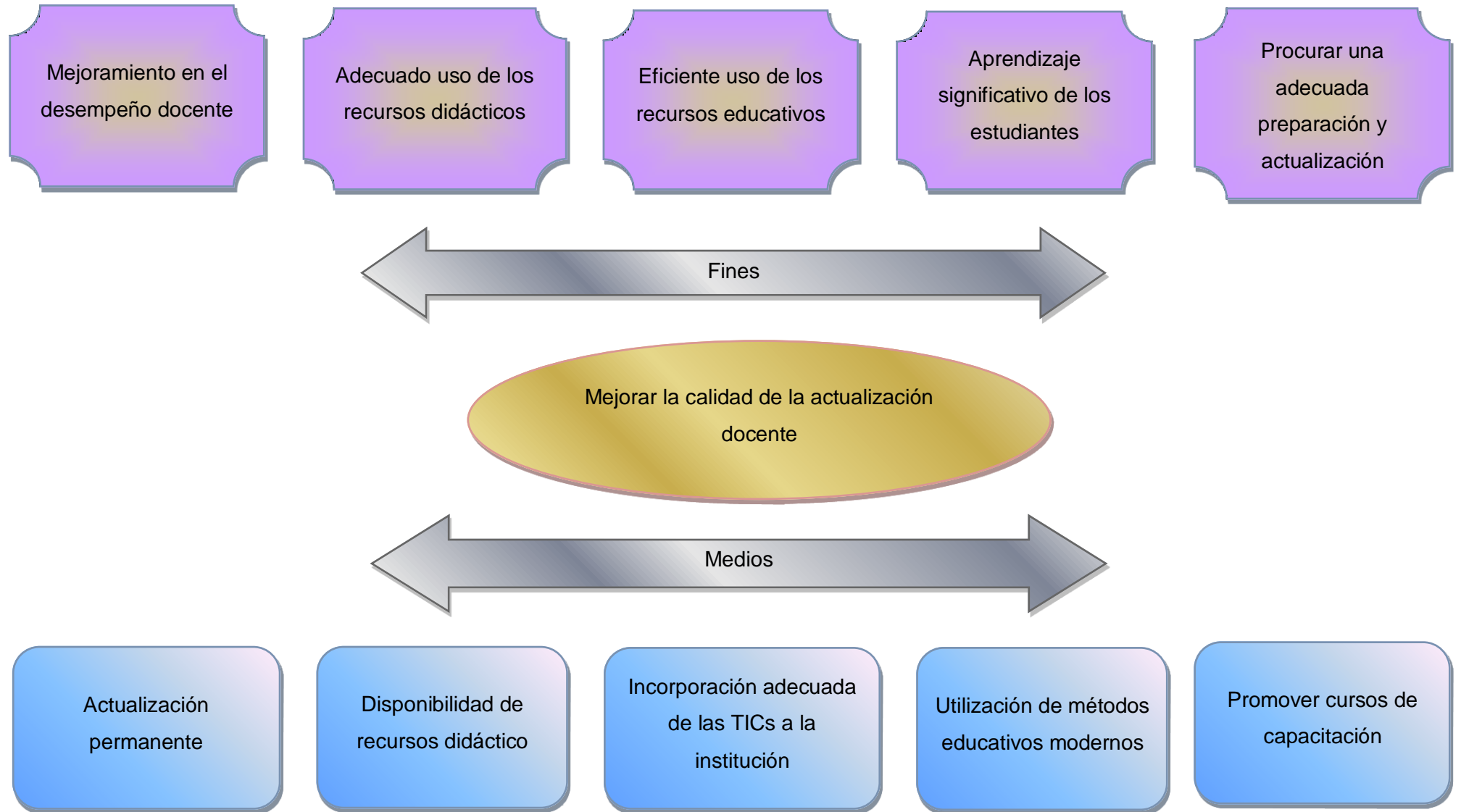
Matriz de involucrados			
Grupos	Problemas percibidos	Interés de una estrategia	Conflictos potenciales
Titulados	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa capacitación docente. • Deficiente conocimiento y uso de técnicas y recursos didácticos. • Deficiente participación en proyectos de mejoramiento educativo. • Insuficiente vinculación con los padres de familia y la comunidad. • Deficiencias en el aprendizaje de una segunda lengua. • Escaso trabajo en equipo. • Insuficiente preparación académica en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Optimizar el desempeño docente en el aula y el aprendizaje de los alumnos. • Promover el uso de técnicas y recursos didácticos. • Vincular a la Institución Educativa con el entorno. • Generar proyectos educativos que mejoren la educación. • Capacitación en el aprendizaje de una segunda lengua. • Desarrollo conjunto de proyectos institucionales. • Diversificación de los recursos en la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos económicos exigüos. • Escases de tiempo. • Desmotivación de los docentes. • Poco interés de las comunidades por vincularse con las Instituciones educativas. • Dificultad para acceder a cursos de capacitación • Escasa colaboración institucional.

Empleadores	<ul style="list-style-type: none"> • Escasa preparación permanente de los maestros. • Escasa infraestructura educativa • Deficiente vinculación entre los aprendidos en las Universidades y las Instituciones Educativas. • Insuficiente conocimiento y uso de tecnologías de la información y la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoramiento profesional. • Mejorar la infraestructura y preparación de los docentes en el uso de recursos didácticos • Vinculación entre la teoría con la práctica. • Diversificación de los recursos en la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasos recursos económicos. • Dificultades de traslado para las capacitaciones • Escasa oferta académica de las Instituciones Superiores • Recursos económicos deficientes.
-------------	---	--	---

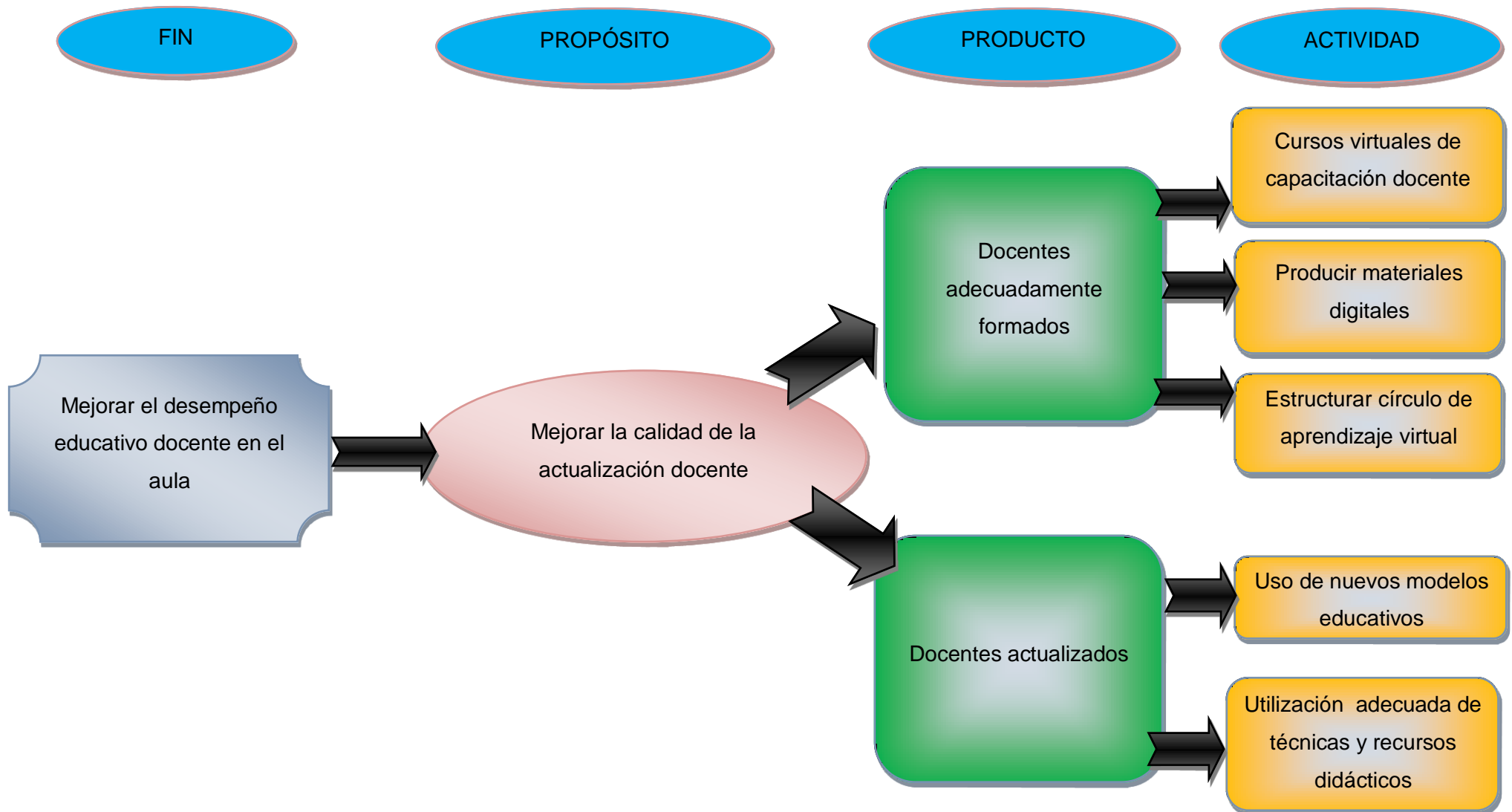
5.3.2. Análisis de problema



5.3.3. Análisis de objetivos



5.3.4. Análisis de estrategias



5.4. Plan de acción

5.4.1. Matriz del Marco Lógico

Resumen Narrativo	Indicador verificable objetivamente	Medios o fuente de verificación	Supuesto
Fin: Mejorar el desempeño educativo docente en el aula	Evaluar el desempeño docente antes y después de la capacitación docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Material digital • Visitas de campo • Tareas personales y grupales • Encuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasos recursos económicos • Dificultad para encontrar facilitadores idóneos.
Propósito: Mejorar la calidad de la actualización docente	Antes y después de un año se evaluará el nivel educativo de los maestros.	<ul style="list-style-type: none"> • Material digital entregado • Visitas de campo • Tareas personales y grupales • Encuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Deficitaria colaboración de Ministerio de Educación • No disponer de recursos económicos
Componentes o resultados: 1. Docentes adecuadamente capacitados 2. Mejoramiento del desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitaciones docentes durante seis meses • Aprobación de las evaluaciones del Ministerio de Educación 	<ul style="list-style-type: none"> • Material digital entregado • Visitas de campo • Resultados de las evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación • Encuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • No disponer los recursos económicos. • Escasa cooperación del Ministerio de Educación

<p>Acciones:</p> <p>1.1. Realizar cursos virtuales de capacitación docente en modelos educativos.</p> <p>1.2. Producir materiales digitales.</p> <p>1.3. Estructurar círculos de aprendizaje virtual</p> <p>2.1. Uso de nuevos modelos educativos.</p> <p>2.2. Utilización adecuada de técnicas y recursos didácticos modernos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación y aprobación de las capacitaciones por el lapso de seis meses. 3000 dólares. • Entrega de materiales digitales a los titulados por el lapso de seis meses. 1500 dólares. • Realización de foros virtuales y consultas tutor-titulado. Por el lapso de un año. 1500 dólares. • Evaluación del desempeño docente a los titulados. Por el lapso de dos años. 1000 dólares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención activa en los cursos de capacitación • Participación activa en los círculos de aprendizaje • Material digital entregado • Visitas de campo • Tareas personales y grupales • Encuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasos recursos económicos. • Poca colaboración del Ministerio de Educación. • Escasa colaboración institucional.
<p>TOTAL:</p>	<p><i>7000 Dólares</i></p>		

5.5. Resultados esperados

Mediante la presente propuesta se busca mejorar la calidad educativa de los maestros en lo referente al uso de métodos pedagógicos y técnicas didácticas, y de esta forma se produzca el progreso del desempeño docente y el incremento del nivel educativo de los estudiantes. Además se procurará contribuir con la actualización de los maestros en el uso de métodos, técnicas y recurso didácticos que contribuyan a mejorar el desempeño de los maestros y el aprendizaje de los estudiantes. Aspirando además, que las instituciones aprovechen de mejor manera los recursos que disponen y promuevan proyectos de mejoramiento educativo y la vinculación de los miembros de las Instituciones educativas con el entorno donde se encuentran.

5.6. Bibliografía de la propuesta

Camacho, H., Cámara, L., Cascante, R. & Sainz, H. (2001). El enfoque de marco lógico: 10 casos prácticos. CIDEAL. Madrid.

Crespo, M. (2012). Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque del marco lógico. Caracas.

Maldonado Pérez, M., Pérez, I. & Bustamante, S. (2007). El marco lógico y las organizaciones educativas. Revista Universitaria de Investigación. 147-167

Medina, A., Salvador, F. (2009). Didáctica General. Segunda Edición. Gráficas Rogar. España.

Ochoa, R. (2005). Pedagogía del Conocimiento. Segunda Edición. McGraw-Hill Interamericana. Colombia.

Ortegón, E., Pacheco, J.F. & Prieto, A. (2005). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. CEPAL. Santiago de Chile.

5.7. Anexos de la propuesta

Anexo 1. Contenido del curso de capacitación docente

- a) Precisiones conceptuales
- b) Aspectos preliminares
 - ¿Qué es un modelo?
 - ¿Qué es un modelo educativo?
- c) Modelo Conductista
- d) Modelo Constructivista
- e) Modelo Conceptualista
- f) Modelo Socio Crítico
- g) Modelo Ecológico Conceptual
- h) Didáctica y nuevas tecnología
 - La sociedad de la informática y los principios pedagógicos
 - Críticas a la tecnología educativa
 - La revolución educativa
 - Estrategias didácticas para la enseñanza virtual

BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A., & Antelo, E. (2009). Iniciarse a la docencia: Los gajes del oficio de enseñar. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 89-100.
- Alonso, E. A., Fernández Rodríguez, C., & Nyssen, J. M. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid.
- Álvarez, D. (2010). Métodos de investigación. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 17-19.
- ANECA Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2009). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización*. Madrid.
- Asamblea Constituyente. (2008). Obtenido de Asamblea Nacional: www.asamblea.nacional.gov.ec
- Ávalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 43-59.
- Fandiño Cubillos, G., & Castaño Silva, I. E. (2009). Haciéndose maestro: El primer año de trabajo de las maestras de educación infantil. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 117-128.
- INEC. (2013). Obtenido de INEC: www.inec.gov.ec
- León, M. (2005). *FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*. Obtenido de FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales: http://www.flacso.org.ec/docs/insercion_lab.pdf
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-25.
- Martínez Boom, A. (2009). La Educación en América Latina: Un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 163-169.
- Ministerio de Educación. (2013). *Estandares de Educación*. Obtenido de Estandares de Educación: <http://www.educacin.gob.ec/generalidades-pes.html>

Vaillant, D. (2009). Políticas de inserción a la docencia en America Latina: La deuda pendiente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 27-41.

Weller, J. (2007). La inserción laboral de los jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectoria. *CEPAL*, 61-82.

ANEXOS

Anexo 1: Ficha de contacto para titulados/empleadores.**FICHAS DE CONTACTO PARA TITULADOS/EMPLEADORES**

Nombres y apellidos del titulado:			
Nombres y apellidos del empleador:			
El egresado se encuentra :			
Fuera del país en:		En otra provincia:	
Provincia:		Ciudad:	
Dirección del domicilio:		Celular:	
Teléfono del domicilio:		Horas de contacto:	
Teléfono del trabajo:			
Medio de contacto	Teléfono ()	Personalmente ()	A través de amigos ()
	Otros ()		
Firma del titulado	Firma del empleador	Sello del empleador	

Anexo 3. Entrevista dirigida a directivos

- ¿Cuáles son los aspectos que usted toma en cuenta al momento de realizar la contratación de los docentes de educación básica?
- ¿Qué aspectos se deben considerar para mejorar la formación de los docentes?
- ¿Qué competencias requiere actualmente el docente de educación básica?
- La formación superior actual en educación ¿es útil para los profesionales de Educación Básica?
- ¿Qué metodología debe utilizar el docente de educación básica en el proceso de enseñanza aprendizaje?

Anexo 4: Evidencias fotográficas

Titulada: Aguinda Shiguango Fanny Margoth



Directivo: Yumbo Grefa Carlos Germán



Titulado-Directivo: Aguinda Shiguango José Hipólito



Titulado: Aigaje Aigaje Cesar Guillermo



Directivo: Ascanta Aigaje Teodoro



Titulado: Alejandro Sandoval Fredy Cristóbal



Directivo: Castro Elsa



Titulado: Avilés Alvarado José Gregorio



Directivo: Andi Tanguila Juanito Mosises



Titulada: Cahuatijo Tuttillo Fabiola Isabel



Directivo: Puruncajas Aigaje Margarita



Titulada: Cajamarca Quinde María Piedad