



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN QUÍMICO-BIOLÓGICAS

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

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Bustamante Bustamante, George Vicente

DIRECTOR: Ontaneda Jiménez, Edgar Manuel, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO ALAMOR

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magister

Edgar Manuel Ontaneda Jiménez

DOCENTE DE TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja” realizado por Bustamante Bustamante George Vicente, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, enero de 2014.

f.....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Bustamante Bustamante George Vicente, declaro ser el autor del presente trabajo de fin de titulación “Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja” de la Titulación de Ciencias de la Educación, siendo el Magister Edgar Manuel Ontaneda Jiménez, director 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 certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del artículo 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 o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la universidad.

f

Autor: Bustamante Bustamante George Vicente.

C.I. 1102370796

DEDICATORIA

Con especial afecto a mis cuatro nietos a quienes deseo una vida apegada a la ciencia y a la bondad.

María Eduarda.
Alan Fernando.
Daniel
Luciana

AGRADECIMIENTO

Al deseo de enriquecer mi conocimiento para servir.

George Bustamante.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
CERTIFICACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1.....	5
1. Síntesis del material bibliográfico.....	6
1.1. Debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España.....	6
1.2. Inserción laboral de jóvenes. Expectativas, demanda laboral y trayectorias.....	8
1.3. La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México.....	10
1.4. Inserción laboral de docentes noveles del nivel medio en la Argentina. Una aproximación a partir de los egresados de la Universidad Nacional General Sarmiento.....	12
1.5. Competencias del profesor mentor para el acompañamiento del profesor principiante.....	14
1.6. Los procesos de inserción laboral en los titulados de España. Factores de facilitación y de obstaculización.....	16
1.7. Estándares de calidad educativa, aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura.....	18
1.8. Políticas, programas y proyectos de inserción laboral para la juventud del Ecuador.....	20
1.9. Políticas de inserción a la docencia en américa latina: la deuda pendiente.....	22

1.10. Inserción profesional de los docentes.....	24
CAPÍTULO 2.....	26
2. Metodología.....	27
2.1.Diseño de la investigación.....	27
2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	28
2.3.Preguntas de investigación.....	29
2.4. Contexto.....	29
2.5.Población y muestra.....	31
2.6. Recursos: humanos, instrucciones, materiales, económicos.....	31
2.7. Procedimiento para la aplicación de los instrumentos.....	32
CAPÍTULO 3.....	33
3. Interpretación, análisis y discusión de resultados.....	34
3.1. Características de los titulados: individuales, académicas y laborales.....	34
3.1.1. Características individuales de los titulados de ciencias de la educación de modalidad abierta.....	34
3.1.1.1. Ubicación geográfica.....	34
3.1.1.2. Edad.....	34
3.1.1.3. Sexo.....	35
3.1.2. Características académicas de los titulados.....	37
3.1.2.1. Sostenimiento del colegio en donde realizaron los estudios de Bachillerato.....	37
3.1.2.2. Tipo de educación.....	38
3.1.2.3. Nivel de estudios alcanzados luego de los estudios de licenciatura.....	39
3.1.3. Características laborales del titulado en ciencias de la educación.....	40
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.....	40
3.1.3.2. Número de establecimiento en los que trabaja el titulado.....	40

3.1.3.3. Cargo actual que ocupa en el ámbito laboral.....	41
3.1.3.4. Características del trabajo actual.....	42
3.2. Formación académica de los titulados y su relación con la actividad laboral.....	44
3.2.1. Grado de relación que existe entre la formación universitaria con la actividad laboral del titulado. Criterios del titulado y del empleador.....	44
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.....	45
3.3. Valoración docente de la profesión.....	45
3.3.1. Opciones de trabajo de acuerdo a la capacitación recibida posee el titulado.....	45
3.4. Satisfacción docente.....	48
3.5. 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.....	49
3.5.1. Aspectos metodológicos-didácticos que desarrolla el titulado.....	49
3.5.2. Aspectos de la autoevaluación de la práctica docente desarrolla el titulado.....	53
3.5.3. Aspectos sobre la investigación educativa que desarrolla el titulado.....	55
3.5.4. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas del titulado.....	58
3.5.5. Interacción profesor - padres de familia y comunidad del titulado.....	60
3.5.6. Actividades que desarrolla el titulado que implique trabajo en equipo.....	63
3.5.7. Actividades de formación que ejecuta el titulado.....	65
CONCLUSIONES.....	69
RECOMENDACIONES.....	71

BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS.....	89

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación tiene, entre sus finalidades, realizar una Propuesta de intervención educativa a partir del estudio de casos en la Licenciatura de Ciencias de la Educación mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja, Modalidad Abierta, con los graduados entre los años 2007-2012, además pretende determinar aspectos relativos a su inserción laboral en docencia para el cual se titularon y conocer la calidad del trabajo que cumplen.

Se investigó a los titulados a través de encuestas en varios aspectos que tienen que ver con el ejercicio de la docencia, por ejemplo los metodológicos y didácticos así como su involucramiento en la administración del centro educativo donde laboran.

Del mismo modo se preguntó sobre su relación en el contexto escolar, su actualización pedagógica, etc. y se comprobó esta información con sus respectivos directivos para darle mayor validez a la información. Varios fueron los resultados; en ciertos aspectos se encontró fortalezas, pero también falencias. Con estos se elaboró una propuesta de mejoramiento en el manejo del idioma inglés mediante la creación de escenarios para la práctica del idioma.

Palabras clave: Docencia, inserción laboral, actualización pedagógica, educación básica, Propuesta.

ABSTRACT

This investigation is guided to Basic Education Teachers of the Technical Particular University of Loja (U.T.P.L.) open wide studies. Between the years 2007 and 2008. This work is made in order to establish relative aspects about their work insertion in the branch of teaching. They were mastered in teaching. Nowadays we must know the teacher's work, so that, we can suggest an educative intervention

We have investigated teacher through surveys in many aspects that are related to teaching exercises. For example: the methodology, the didactic and the administrative involvement in the school place where they work , their relation to school context, their pedagogic actualization and so forth. The information of this investigation was proved by their corresponding authorities to make it really valuable this teacher's information. Indeed, with the results obtained we created an improving propose about English using by the elaboration of sceneries to practice English language.

Key words: Teaching, Work insertion, educative learning courses, basic education, proposition.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de titulación tiene como propósito realizar una propuesta de intervención educativa basada en el estudio de casos de los titulados en Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, Educación General Básica, Modalidad Abierta. La muestra investigada está compuesta por seis estudiantes graduados entre los años 2007 al 2012.

Es de suma importancia para la UTPL en vista que requiere la Acreditación Nacional e Internacional de sus ofertas académicas, por lo que debe aportar con estudios veraces de la inserción laboral de sus egresados a aquellas organizaciones acreditadoras. El IESALC, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) ha recopilado varios estudios relacionados, todos para América Latina, que incluyen, entre otros aspectos: los actores de la educación superior: estudiantes, docentes, egresados, estructuras académicas de grado, posgrado, educación a distancia; acreditación, etc.

Habiéndose realizado un estudio previo con los egresados entre el 2005 y 2010 esta se convierte en la continuación de ese trabajo con los titulados en Educación Básica entre el 2007 y 2012. Facilita a la UTPL saber qué hacen sus egresados, de sus necesidades de formación continua, de su aporte al país; además permite diseñar perfiles académicos y profesionales adecuados. Para los titulados representa la posibilidad de participar en procesos de formación continua.

Esta investigación encuentra su factibilidad en la existencia de docentes con buena formación inicial y con necesidad de actualización pedagógica. Es aceptada por los directivos. Entran en conjunción las instituciones educativas: la escuela donde labora el titulado y la estructura educativa nacional que permiten su ejecución.

Este trabajo investigativo, asimismo, considera los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar el puesto de trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL.
- Indagar los requerimientos de educación continua de los titulados y empleadores.
- Establecer relaciones entre la formación académica y la actividad laboral de los titulados, desde su criterio personal y el de los empleadores.

- Conocer la frecuencia con la que los titulados ejecutan la labor docente desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.
- Conocer la importancia que le dan los titulados a las tareas propias de su labor, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.
- Conocer el nivel de formación que tienen los titulados para ejecutar las tareas propias de su labor desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores.
- 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.

Terminada la investigación puede afirmarse que se ha conseguido los objetivos: se identificó las características individuales, académicas y laborales de los titulados; se determinó sus requerimientos de formación continua y la afinidad que existe entre su formación académica y la labor que realizan. También se precisó la frecuencia con la que los titulados cumplen su labor, la importancia que le otorgan a sus tareas y el nivel de formación de los titulados para realizarlas.

El capítulo I contiene una síntesis de varios artículos que hacen un enfoque sobre la inserción de docentes, su situación laboral y otros aspectos. El capítulo 2, Metodología, expresa el procedimiento, materiales e instrumentos utilizados. Para describir las características del puesto de trabajo se realizó preguntas relacionadas con la institución donde trabaja el titulado, lo que hace actualmente, y si corresponde a su titulación en qué nivel ejerce la docencia o cargo administrativo. Para establecer relaciones entre titulación y labor docente se preguntó a titulados y directivos, sobre las tareas que ejecutan durante su acción educativa.

Los resultados se simbolizan en tablas en el capítulo III, se incluye su análisis e interpretación y se describen fortalezas y debilidades. Un análisis breve acompaña a cada resultado. En conclusiones se expone la valoración que los docentes dan a las tareas en su trabajo, a necesidades de formación continua, a la relación que tiene la titulación con su labor, a sus fortalezas y falencias. En recomendaciones se propone acciones que podrían emprender la escuela o los organismos pertinentes para mejorar el trabajo docente de los titulados. Finalmente invito a las personas involucradas en la docencia a hacer uso de este documento con fines de consulta para mejorar los procesos aplicados en la difícil tarea de enseñar.

CAPÍTULO 1

SÍNTESIS DEL MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

1.1. Debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España.

Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C.J., & Nyssen, J.M. (2009).

Se ha notado en las últimas décadas y así se ha publicitado por diversos medios que la universidad, en la actualidad, ya no provee de la capacitación que requiere la sociedad actual y los jóvenes que acuden a ella. Fruto de esta situación muchos egresados o titulados no se insertan fácilmente en los puestos de trabajo en donde son requeridos o simplemente no existen puestos de trabajo para ellos. Sin embargo tampoco ha cambiado esta situación el hecho de que se mejore, en algunos casos, su capacitación académica.

Actualmente se están poniendo en marcha reformas que buscan capacitar a los jóvenes de acuerdo a las necesidades de la cambiante sociedad; pues, los conocimientos que eran válidos hace una década o menos ya no lo son en la actualidad y la rigurosidad en las capacitaciones en campos específicos ya no es más, por lo que se requiere una flexibilización y facilidad para la adaptación a los cambios, por ejemplo en tecnología, cuyo rápido desarrollo obliga a un ajuste constante y renovación del conocimiento.

Manuel Catells (1997) en su obra *La era de la información*, asegura que, las nuevas tecnologías de la comunicación son la clave del progreso económico del nuevo capitalismo de redes transnacionales de creación de valor o no estarlo va a marcar la diferencia entre el progreso económico y la decadencia. Toda iniciativa contraria a estas directrices terminará inevitablemente en el fracaso de las empresas, de los directivos y de los trabajadores.

Sin embargo, estos conocimientos no necesariamente caminan en paralelo a los títulos obtenidos por los universitarios y más bien los adquiere durante el ejercicio de su labor. Esto ha sido degenerativo, tanto así que con el tiempo y las exigencias cada vez mayores de la sociedad, las universidades van perdiendo y, con ellas, los egresados las capacidades, destrezas o más aún las competencias que se requieren para ocupar los puestos de trabajo. El comentario generalizado actualmente en Europa y específicamente en España es que la Universidad no está preparando profesionales con las capacidades requeridas por las fuentes de trabajo y que inclusive, a veces, se contraponen a esos requerimientos.

Las instrucciones universitarias ya no son una circunstancia definitiva para llegar a un puesto de trabajo idóneo y seguro. Autoridades políticas y del ámbito educativo de todos los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos) inquirieron por qué la educación superior parece no responder a las demandas del exigente mercado laboral actual. Resulta decisiva la concordancia entre los conocimientos adquiridos por los titulados y las exigencias de los empleadores.

No obstante, es claro que el éxito de las empresas y de los países depende en gran medida de las potencialidades para crear conocimiento transferible para el empleo. Pero, ¿es lo único que se requiere de la Universidad? o acaso es solo una parte importante del saber, pero parte al fin, que se complementa con los demás saberes de la humanidad. La importancia otorgada a las líneas de tratamiento de estas dificultades: Proceso de Borgoña y Estrategias de Lisboa han permitido que la Educación Superior les haga frente en cada país según sus características propias.

Es, pues, deber de la Universidad velar por que los espacios democráticos, la equidad en todos los aspectos que incluyen las oportunidades de trabajo, se plasmen en realidades en la sociedad de la cual forma parte indisoluble y a la que está llamada a servir mediante la creación de conocimiento y su aplicación en la vida real y que no tiene que ver tan solo con la economía. De otro lado y, a decir de los egresados o titulados, aun cuando alcanzan valoraciones altas en la universidad, en el momento de realizar los trabajos tienen grandes dificultades, debidas con seguridad a que lo aprendido ahí no les ha cualificado suficientemente.

Puede que esta situación, sea una consecuencia de no haber elegido la carrera correcta o el modo en que ingresó a la universidad y su posterior ingreso al trabajo, que en muchas ocasiones depende, y en gran medida, ni siquiera de los méritos, si no de contactos personales, familiares o políticos. Evidentemente esto puede llevar a que exista o se cree un sentimiento de despecho en el estudiante que considera que todo este proceso de titulación lo pudo haber evitado para acceder a un trabajo y con una capacitación más breve y más productiva, que haber aprobado con tanto esfuerzo un programa académico obsoleto, el cual no les provee de la experiencia ni la experticia.

En relación a los discursos de los empleadores, estos utilizan en mayor medida los medios tecnológicos informáticos y la prensa en menor grado para ofrecer un empleo. Después la entrevista es la herramienta más utilizada por el empleador y en la que se determina, descartada la posibilidad de experiencia laboral, el ingreso o no vía disponibilidad sin reparos por parte del postulante para el trabajo.

1.2. Inserción laboral de jóvenes. Expectativas, demanda laboral y trayectorias.

Weller, Jurgen (2006).

Este artículo desarrolla una recapitulación de resultados alcanzados por la CEPAL (Comisión económica para América Latina) desde el 2003 al 2005 y la GTZ (Organización alemana para la cooperación técnica) para determinar la inserción laboral de jóvenes de Perú, Ecuador y otras naciones de la región, y sucesos relativos a las expectativas y experiencias profesionales de los jóvenes y además para establecer los tipos de la oferta laboral de las empresas y la acción de estas para capacitar a sus empleados.

Se analiza varias tensiones que se generan durante la inserción en el trabajo, a saber: La oferta de trabajo por parte del estado hacia los jóvenes ha decaído considerablemente como fruto del deterioro de las economías latinoamericanas, independientemente de la cualificación de los egresados, o por sus títulos obtenidos, aunque en muchos casos, o en la mayoría, los conocimientos adquiridos no corresponden a dichos títulos. La frustrante relación laboral que se puede generar durante la inserción debido al desconocimiento de las relaciones que se imponen en la empresa, ya con sus ejecutivos, colegas, etc, o con la relación misma de trabajo para el que supuestamente se había preparado y que ahora le parece tan distinto.

Así, se crean grandes conflictos en el joven durante su inserción laboral entre sus expectativas de vida y la realidad de trabajo. Mismas que se multiplican si se trata de las mujeres cuyo empleo disminuye con el nivel de educación recibido; aunque en la actualidad estas brechas se están acortando en la relación de género, las mujeres llevan la desventaja que se acentúa si éstas o ambos géneros deben compartir el tiempo entre capacitación o estudio y trabajo. La tendencia indica, incluso, que son propensos a abandonar los estudios. Se suma a esto, para dificultar más su inserción laboral, la existencia del compadrazgo por el cual no siempre se contrata al mejor capacitado, si no al que responde a arreglos oscuros de diversa índole.

Esta capacitación evidentemente referida a la obtenida en la universidad, pero por lo general las empresas solicitan personal con experiencia, la cual muy difícilmente se obtiene durante el período de preparación académica, el cual se circunscribe a aprendizajes teóricos que en muchos casos distan de lo que la empresa requiere de un empleado o funcionario. Por estas dificultades el joven puede, eventualmente, pensar en crear su propia fuente de trabajo mediante una pequeña empresa, pero se enfrenta a

problemas mayores que tienen que ver con el acceso a crédito y la posibilidad de no tener éxito, por lo que altos porcentajes buscan empleos que les fijen salarios y para lo cual están obligados a postular en forma permanente en las empresas que requieren personal.

Aquí sufren nuevamente las consecuencias del desconocimiento de las políticas de la empresa y las relaciones internas, ya sean jerárquicas o de las costumbres o cultura, por lo que muchos se enfrentan al obstáculo de no encajar, incluso desde la primera entrevista, en la que pueden jugar un papel importante, a más de lo citado, el género, la etnia, entre otras cosas. Por último, cuando al fin acceden al trabajo, quedan por vencer las políticas de contratación temporal que está en ejercicio en casi todos los países de la región y que les impiden hacer carrera y por tanto acceder a beneficios adicionales por el tiempo de servicios.

Por lo tanto, la mejor manera de lograr la inserción laboral de la juventud, es que cada país mejore el manejo de su economía y el crecimiento de las empresas públicas y privadas que requieran de personal. No obstante lo mencionado hasta aquí, es notable, que no todas las tensiones de los egresados tienen que ver con aspectos económicos de las naciones, si no que se relacionan con aspectos sociales y de acervo cultural que puede afectar la contratación de los postulantes. Consecuentemente no existe un problema común de inserción laboral para todos los jóvenes, sino una variedad de problemas específicos (Weller, 2003).

Así, toda propuesta de inserción laboral debe contemplar variadas alternativas de solución acordes a esas dificultades específicas propias de cada titulado y en cada sociedad en la que se inicia, aunque no todos los conflictos puedan resolverse y no todas las causas puedan encontrarse y definirse. A pesar de esto, sin embargo, son válidas también consideraciones generales y sugerencias que pueden aplicarse dentro del contexto educativo de un país sin que esto impida que se apliquen normas y procedimientos o acciones específicas propias de cada región o de cada institución educativa en la que convergen múltiples caracteres humanos y sociales.

Es de considerar que cada sociedad maneja o aplica ciertos códigos que le son familiares y que conlleva a que sus ciudadanos tengan particularidades definidas y por tanto las medidas que se tomen en cualquier campo, como el educativo, deberán ajustarse a esos códigos para su admisible aplicación de manera autónoma.

1.3. La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México.

Sandoval Flores, Etelvina (2009).

La escuela tiene un papel muy importante en la calidad de la inserción de los nuevos docentes y en su complementación de aprendizajes iniciales para ejercer bien su labor. Similar a lo que sucede en varios países de la región, el nivel de educación media sufre una crisis que se traduce en altos índices de deserción y repetición. En México se ha hecho modificaciones al currículo para corregir estos males pero se ha olvidado quizá la parte más importante: el docente; cuyas condiciones de trabajo no son las adecuadas y por otro lado su especialización o capacitación como pedagogos está bastante limitada.

Comparando al docente de secundaria actual con el de hace unas décadas podemos ver que ha sufrido cambios importantes en México. Aparentemente ha perdido el estatus de catedrático que tuvo gracias a una mejor capacitación otorgada en ese tiempo a los docentes de nivel medio, a quienes se aseguraba mayor preparación académica que se complementaba con una especialización en algún campo, ciencia o asignatura, lo cual le confería cierta distinción, por tanto su inicio en el trabajo docente era más fácil y tenía menos inconvenientes durante su inserción laboral.

Existen dos tipos de admisión en la docencia de nivel medio: por un lado está el período inicial de preparación docente en la universidad y luego el inicio bajo la asesoría de un tutor experto y un mentor. En este modelo y período de inserción se fortalece mucho la práctica profesional educativa. La otra forma de iniciación docente resulta de la contratación de profesores que no tienen formación pedagógica. Sin embargo, cualquiera sea su modelo de iniciación docente, es en la Escuela donde convergen ambos tipos y en la que se produce un espacio de aprendizaje de cómo enseñar.

Montaño (2005) consigna que los lineamientos normativos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) contemplan que la contratación de personal docente para secundaria se realiza por tres vías: la asignación de plaza inicial, la selección libre y las propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

En este ambiente mencionado, los alumnos, los directivos, los colegas, mentores, tutores y el entorno dan información de cómo ir perfeccionando la profesión docente, cuya construcción tiene dos matices: uno para los que reciben formación inicial docente y otro para los universitarios en general que son requeridos ineludiblemente por su capacitación técnica (informática, contable, etc.). Sin embargo, en ambos casos la necesidad de apoyo

inicial es urgente, pues se sabe que la universidad no aporta al alumno la experiencia necesaria para realizar el trabajo docente con excelencia y que por tanto su inicio en este campo siempre podría ser difícil.

Por tanto, la experiencia de trabajo, la convivencia con los grupos escolares y los mensajes directos e indirectos que recibe el recién ingresado en la docencia serán los factores claves para su inserción laboral con éxito. Además serán muy importantes las características propias del docente novel para lograr una adaptación mejor al contexto escolar en el que habrá de desarrollar su trabajo, siendo clave un factor de adaptabilidad rápida a los cambios que significan Universidad versus Trabajo.

Esta experiencia por supuesto debe estar consolidada con bases fuertes en el conocimiento disciplinar, pues, sin él, toda labor docente es inconclusa y evidentemente, si ese es el caso, nunca va a generar en los alumnos el desarrollo del conocimiento. Una situación como esta además degenera en una serie de acciones por parte de los alumnos, como la falta de respeto, hacia el docente y probablemente hacia a la escuela, no por un supuesto prestigio, sino por la visión que los niños van a tener de la educación en general.

Por lo dicho, una experticia en el campo docente proviene tanto de la formación inicial como de la práctica misma y la capacitación constante que le permita al docente estar siempre informado y vinculado a los avances científicos, técnicos y pedagógicos; pero también es importante la relación interpersonal que surge en la Escuela y que ayuda a apropiarse de los aprendizajes adquiridos por los colegas experimentados y de las mejoras permanentes del entorno escolar y social. Este, posiblemente, sea el campo que se está olvidando a la hora de analizar las dificultades más importantes de la inserción docente y nos permite visualizar una propuesta concreta que es la de continuación de la preparación inicial, pero ya en el lugar de trabajo.

Seguramente esto requiere una nueva estructura o modificar profundamente la actual, pues está sujeta a cambios que incluyen la remuneración, vía siempre difícil no solamente en México si no en América Latina en general. Todo esto permite observar la influencia que tiene el entorno y el contexto escolar durante la iniciación en el trabajo docente para un recién titulado, así Rockwell (1997) también recupera la importancia de la escuela como un espacio de formación en donde la experiencia escolar marca aprendizajes tanto para los alumnos como para profesores.

1.4. Inserción laboral de docentes noveles del nivel medio en la Argentina.

Una aproximación a partir de los egresados de la Universidad Nacional General Sarmiento.

Serra, Juan Carlos; Krichesky Graciels y Merodo Alicia (2009).

Se presenta aquí un análisis de los problemas de los egresados docentes en su etapa de inserción laboral en Buenos Aires, los mismos que tienen que ver con el manejo de los grupos escolares, el trabajo docente en sí mismo y las problemáticas en la administración escolar. Todo esto, con el conocimiento o la creencia, de quienes hacen administración educativa, de que la iniciación docente no es particularmente importante. Los gobiernos no han hecho mayor cosa por solucionar estos problemas, pero también puede ser porque la universidad no ha creado las alternativas más viables, fruto de una investigación deficiente.

Tal vez ambos estamentos del estado deban confluir para realizar este tipo de cambios trascendentales en la mejoría de la educación argentina. El proceso que concluye con la docencia recorre un largo camino que, para muchos, se inicia en la etapa estudiantil y de la manera cómo vemos y aceptamos a nuestros maestros; se continúa con una formación inicial en la universidad y se desarrolla en la práctica misma desde sus comienzos, pero se va perfeccionando a lo largo del ejercicio del trabajo. Para esto, mucho tiene que ver la capacitación constante y la motivación del docente.

Los primeros años son, con seguridad, los más difíciles para el docente, pues, en muchas ocasiones la realidad de trabajo dista mucho de las expectativas generadas en la formación inicial o durante el tiempo de prácticas, que no es lo mismo que en la labor docente que se despliega en el momento en que el titulado ya es contratado. Investigaciones recientes revelan que existe fraccionamiento para la inclusión tanto de los alumnos cuanto de los profesores debido a la “creación” de una especie de circuitos en los cuales se mueve la selección de los candidatos, en ambos casos, debido principalmente a la situación económica muy diferenciada o polarizada de la población.

A esto se suma la irregular situación de unas escuelas en relación a otras, lo que marca un deterioro administrativo nacional, el cual finalmente afecta a los alumnos con más bajo nivel de economía y que en un porcentaje muy elevado deben compartir, por esa pobreza, el estudio y el trabajo. Para el docente que ingresa, en la Argentina, las dificultades son múltiples. El recorrido para cada uno no siempre es el mismo. Su formación inicial es diversa de acuerdo a la institución donde se instruyó, a sus intereses, su vocación u oportunidades tomadas o dejadas. Esto no se aleja respecto de los otros docentes o profesionales.

La diversidad en los recorridos de los docentes estudiados se expresa en rasgos personales, sexo, edad, trayectoria estudiantil previa al ingreso a la universidad, tipo de colegio al que asistieron: estatal, privado laico, privado confesional,; elección de especialización: física, matemáticas, filosofía o economía, elección de la docencia como primera opción vocacional, etc.

Las dificultades que deben sortear en su inserción, los docentes, tienen que ver con el manejo de los grupos de clase, con los colegas y/o con los directivos y se refieren tanto a la cuestión del comportamiento de los alumnos cuanto al manejo mismo del proceso pedagógico, a las políticas declaradas bajo normas o las que intrínsecamente se toman como referentes de la Escuela y a las que el novel docente debe adaptarse en su proceso de inserción. Huberman, Thompson y Weiland (Citado por Marcelo García, 2002), coinciden en que la etapa de inserción es un momento clave en la trayectoria profesional docente.

En ella han de realizar la transición de estudiantes a profesores. Es un proceso de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos y durante el cual deben adquirir conocimiento profesional además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal. Este proceso, por tanto, no siempre es satisfactorio ni agradable para el recién iniciado, pues la institución educativa no siempre los recibe bien. Así, entonces, está muy lejos un acompañamiento o mentoría que permita que este proceso de transición entre la titulación y el comienzo de su desempeño sea ideal para él y para la escuela.

La consecuencia más grave será por supuesto para los alumnos y la sociedad en general. Por tanto sin la mentoría para el docente que se inicia todos los procesos pedagógicos se hacen más complejos y entonces la calidad de la educación no puede mejorar significativamente, desperdiciándose un valioso potencial en el nuevo docente. Sin embargo, no todos los docentes en funciones han seguido la misma trayectoria y por tanto sus circunstancias de trabajo no son las mismas o la forma como afrontan las circunstancias que se les presentan durante su inicio es diferente.

Se da el caso de docentes que lo son durante su formación inicial, es decir han tenido la oportunidad de ingresar a la docencia aún antes de obtener su titulación y otros en cambio han accedido a ella después. En estos casos los caminos recorridos por los docentes es distinto y por tanto su manera de actuar en el trabajo puede ser diferente. Se infiere que la manera cómo la universidad está tratando estos temas requiere revisión.

1.5 Competencias del Profesor Mentor para el acompañamiento del Profesor principiante.

Vélaz de Medrano Ureta, Consuelo (2009).

En la actualidad no se concibe la docencia sin una formación inicial que permita la inserción laboral con éxito, alcanzado sin menos eso sí, con adecuado acompañamiento vía mentores o tutores y una actualización permanente en todos los campos del saber. Este artículo se centra en los procesos de inserción a través de un acompañamiento al novel por parte de expertos y cuyas sugerencias y correcciones permitan que muchas de las expectativas del nuevo docente vayan cumpliéndose en forma progresiva. Si por el contrario no sucede así, las consecuencias negativas pueden alcanzar la desmotivación y provocar una inserción deficiente que seguramente terminará con una enseñanza defectuosa.

Por esta razón existe la preocupación justificada de crear mecanismos que permitan que esta transición: titulado-docente, se realice en los términos y circunstancias adecuados. En este camino se entrelazan la acción del mentor o el tutor y la de un docente experimentado que proporcionará al novel las facilidades que le permitan un entendimiento del clima y entorno escolar, sus políticas normadas y las intrínsecamente existentes, pero no menos importantes. Este acompañamiento puede darse, también, ya a la par (mentor y tutor) o con el mentor exclusivamente, en los aspectos de desempeño. Los dos en, todo caso, de gran relevancia para el docente nuevo.

Sin embargo, según la Harvard Bussiness School (2005), se diferencian en que el alcance de la mentoría es mayor, pues no se circunscribe a potenciar un conjunto limitado de competencias, sino que también se ocupa de la persona y de su desarrollo personal. Según la profundización y lo que se persiga en la mentoría, esta puede atender e instruir al novel docente en el trabajo mismo de enseñar y en la normativa de la Escuela.

De igual modo, también puede desarrollar capacidades para la reflexión sobre la práctica educativa y crear, en él, mecanismos de adaptación e innovación pedagógicos. Ahora, dependiendo de la estructura organizativa de la Escuela, la mentoría puede ser voluntaria u obligatoria por iniciativa de la administración institucional o regional. Normalmente, cuando sucede, esta es individual, pero no debe nunca descartarse la posibilidad de que

se desarrolle en forma grupal y que su ejecución permita reflexionar en equipo sobre la práctica educativa de toda la escuela.

Pero esto requiere de que los directivos de las escuelas estén en condiciones de promover estos cambios o adaptaciones educativas en beneficio de la educación. La parte administrativa por tanto es clave para que puedan desarrollarse estos procesos de innovación que aún están lejos de aplicarse en las escuelas en forma ordenada, organizada y formal desde el Ministerio de Educación de cada país.

Se encuentra diferentes modalidades en función de los objetivos de quien toma la iniciativa, del rango o grado de generalización, de los protagonistas de la relación de mentoría o de la metodología empleada. Ahora, esta mentoría, no es nueva conceptualmente hablando, y se ha realizado a través de los organismos directivos de cada país. De lo que se trata hoy es de un acompañamiento en esa modalidad pero a nivel interno de la Escuela, es decir compañeros expertos que toman por sí la responsabilidad de ayudar en la inserción de los jóvenes docentes.

Todo esto es posible pero bajo un programa bien elaborado y ejecutado en equipo que permita sistematizar todo el proceso para que concrete la intencionalidad de esa inserción en hechos que se puedan valorar para ir en la búsqueda de mejoras permanentes en el complejo camino de enseñar. Para lograrlo, el mentor debe tener ciertas características especiales que lo conviertan en tal y pueda servir para su tarea, a saber: es una persona con alto grado de convicción por la esencia de la enseñanza y una comprensión del valor humanístico de enseñar. El Mentor es reflexivo, concreto y ordenado pero abierto a todas las posibilidades de adaptación a los cambios del entorno educativo y del saber.

Es honesto y sensible a las características de sus mentorizados y promueve, bajo estos parámetros, el desarrollo de las características propias de cada novel docente. Tiene gran sentido de responsabilidad y goza de respeto en su institución, no por su cargo simplemente, sino por la apertura que ofrece para compartir su conocimiento y experiencia. En definitiva, aquellas escuelas que implementen la mentoría estarán más cerca de conseguir elevados niveles de éxito en la educación e instrucción de los niños y adolescentes para lograr una sociedad mejor. Pero también se están implementando otro tipo de recursos como el denominado Marco de Competencias Docentes. Tanto en América Latina como en Estados Unidos y Europa.

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

Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación (2009).

Una de las principales consideraciones y a la vez dificultades para la inserción laboral corresponde a la visión que cada país tiene o desarrolla frente a su economía. En los de corte más capitalista se acentúa la consideración de que la preparación universitaria para el trabajo es un gasto por parte del estado o de los individuos, los cuales no producen mientras se desarrolla esta etapa, después de la cual deberán devengar lo gastado en un puesto de trabajo una vez que se hayan alcanzado las competencias que la empresa requiere.

Esto genera una disyuntiva entre las empresas y los individuos que postulan a un trabajo, el cual deberá realizarse con las capacidades alcanzadas por los egresados en la universidad o el posterior perfeccionamiento o capacitación que adquirirá en su labor, en vista de que, probablemente no tiene otra experiencia anterior, debido a la distancia que separa la preparación académica y lo que la empresa quiere en un puesto de trabajo específico. Pero ambos saberes no siempre confluyen en el egresado. Este problema está siendo considerado, cada vez, con mayor fuerza, en especial por las universidades o a través de estudios particulares.

No obstante, de este estudio se puede abstraer que los porcentajes de alumnos satisfechos con su formación académica son muy altos, pero no compensan o no son pertinentes los conocimientos adquiridos con lo que requieren las empresas y aunque es relativamente corto el tiempo de espera para encontrar trabajo, su inserción resulta muy difícil, ya sea por lo dicho o por el mal manejo de los idiomas u otros problemas relativos a la informática.

De todas maneras, el estudio de las estadísticas muestra que los egresados de la universidad tienen mayores posibilidades de acceder a un trabajo versus aquellos que tienen titulaciones menores, aunque en España el porcentaje es inferior en relación al resto de los países europeos.

La metodología empleada para investigar la inserción laboral en España ha sido de carácter cualitativo mediante grupos de discusión y grupos triangulares. La etapa crucial, entonces, para los iniciados, es esta transición entre la finalización de sus estudios universitarios y la consecución de trabajo y en él su inserción en ese nuevo contexto que

supone retos totalmente distintos a los de su etapa estudiantil, y que conllevan el hecho de que, la preparación académica sirve o debe hacerlo para la realización del trabajo que se está cumpliendo o se va realizar.

En este contexto, las personas y las sociedades basadas en economías de mercado han de enfrentarse al menos a tres tipos de decisiones frente al empleo: dinero invertido, salarios y méritos o señales que cree poseer para ejercer el empleo. A todo esto, la edad del individuo también cuenta a la hora de ingresar a un trabajo y puede ser determinante; mientras más difieras más pierdes Davia (2004).

De ahí que la selección de la carrera y su culminación total pueden influir en la iniciación y luego en su inserción en el trabajo, en los beneficios salariales y sociales, claro está que esto depende mucho de la línea política gubernamental. Para el caso de España las consideraciones mencionadas constituyen una carrera contra el tiempo y los estudiantes o egresados consideran que la universidad exagera la preparación teórica y poco especializada e irrelevante, la cual se aleja del campo o campos de trabajo que se va a realizar según la titulación.

Esto empeora con la poca capacitación de los Profesores universitarios y su escasa relación con el mundo laboral. En estas condiciones la búsqueda de trabajo se convierte en un cruce de saberes, de dificultades y de oportunidades, tal vez debida a que el conocimiento y las necesidades de la sociedad se mueven tan rápido que la universidad no los alcanza.

Por tanto las empresas limitan la búsqueda de graduados y cuando lo hacen solicitan experiencia laboral que la universidad no le brinda y, en muchos casos, se aleja de ella, siendo esta tarea la que le queda pendiente a la academia. Debe resolverse esta discordancia entre la preparación teórica y las competencias que se requieren para hacer un trabajo. El trabajo es considerado por los jóvenes españoles como un medio para subsistir en forma independiente de sus padres, para mantener un status social y para realizarse como persona.

En contraste, la juventud del resto de Europa, considera el trabajo como un modo de progreso y/o desarrollo hacia el futuro y no comparten los criterios de sus pares españoles, a los cuales les atañen además falta de carácter y actitudes frente a la inserción laboral y el hecho de que ingresen al trabajo en edades tardías y su flojo uso de otros lenguajes, razón por la cual existe cierta actitud de discriminación ganada en parte por la actitud de muchos de los jóvenes españoles, pero que quizá en busca de las causas no sean ellos precisamente los culpables.

1.7. Estándares de calidad educativa, aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura.

Ministerio de Educación del Ecuador (2013).

Conviene comenzar diciendo que un estándar es un modelo en el que nos proyectamos para alcanzar niveles más altos en la actividad que realizamos, en nuestro caso la educación. Será entonces necesario definir los estándares educativos que se deben alcanzar para el servicio a la sociedad humana y el mundo. Comprenden el proceso de desarrollo de capacidades, entendimientos y habilidades que se van profundizando y ampliando desde niveles más simples a más complejos (Foster y Master, 1996-2001).

Los estándares son ideales alcanzables, medibles, con características que los convierten en un desafío para la humanidad; los educativos se refieren a las estrategias de gestión escolar, de aprendizaje, de infraestructura y desempeño profesional: Los estándares de gestión escolar se plantean para llegar a niveles recomendables en lo que tiene que ver a la planificación estratégica y el desarrollo de planes y programas de adecuación en base a autoevaluación institucional. Los de gestión administrativa plantean el cumplimiento de la normativa legal y una organización que facilite y promueva el aprendizaje y se registre para proponer mejoras.

Así como para la implementación del proceso de acompañamiento docente y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. También se debe gestionar recursos en los estamentos gubernamentales y no gubernamentales de carácter local, regional y nacional, según los requerimientos. Monitorear la aplicación del currículo nacional y promover el trabajo en grupos docentes para reflexionar sobre las adaptaciones e innovaciones curriculares. Promover junto al gobierno escolar, la participación en la elaboración del código de convivencia que permita resolver conflictos pacíficamente y que facilite vínculos en la comunidad y sus organizaciones educativas y empresas públicas y privadas.

Los estándares de desempeño profesional comprenden el dominio del saber, lo que enseña el docente y su manejo de técnicas didácticas, así como los componentes de la estructura curricular. El docente habla el idioma correctamente. Planificación adecuada del proceso de enseñanza y su evaluación en forma periódica, por tanto es quizá este estándar uno de los más importantes, que con el uso conveniente de técnicas didácticas y estrategias permite al estudiante ser más participativo y desarrolla, por tanto, sus capacidades críticas, reflexivas y sus competencias específicas.

Actualización permanente de los docentes debido a que el conocimiento tiene fecha de caducidad y evaluación constante de su actividad educativa y visualización del aprendizaje y si su aplicación por parte de los alumnos lleva la dirección correcta.

Los estándares del desempeño de los directivos se vinculan a la promoción y realización del PEI (Proyecto Educativo Institucional) en un marco institucional alegre, confiado, sereno y abierto con participación universal. El directivo debe desarrollar procesos de autoevaluación de la institución para corregir errores. Monitorear, en base a su conocimiento de las ciencias pedagógicas, la implementación del currículo, su aplicación y ajuste.

Debe promover la construcción de alternativas de solución según corresponda. Garantizar que se cumplan los planes, programas y procesos educativos desarrollados por los docentes. Aumenta vía gestión los recursos necesarios y los distribuye bien. Se actualiza permanentemente y mejora su condición profesional. Promueve el respeto y fortalece los vínculos con la comunidad.

Los estándares de aprendizaje son los logros que el alumno debe alcanzar desde el 1º año de EGB (Educación General Básica) hasta el 3º año de Bachillerato. Corresponden a 4 áreas básicas: Lengua y literatura, matemáticas, estudios sociales y ciencias naturales, vinculados en 5 niveles: el primer nivel al término del primer año de EGB; el segundo nivel al término del cuarto año de EGB., el tercer nivel al término del séptimo año de EGB; el cuarto nivel al término del décimo año de EGB; y el quinto nivel al término del tercer año de Bachillerato. Los estándares de Lengua y Literatura se organizan en tres dominios: comunicación oral; comprensión de textos escritos, y producción de textos escritos, todos jerarquizados en 5 niveles.

Los estándares del área de matemáticas también se organizan en 3 dominios: números y funciones; álgebra y geometría y, estadística y probabilidades, también en 5 niveles. En el área de estudios sociales los dominios son: construcción histórica de la sociedad; relación entre la sociedad y el espacio geográfico y, convivencia social y desarrollo humano. En el área de ciencias naturales son 4 dominios: el planeta Tierra como un lugar de vida; dinámica de los ecosistemas; sistemas de vida y, transferencia entre materia y energía.

Los estándares de infraestructura son los criterios que norman la construcción y distribución de las construcciones escolares definidas en base a las condiciones climatológicas de cada región, zona o escuela donde se construya la edificación, en tanto que nuestro país tiene una variedad de características.

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

León, Mauricio (2009).

Este artículo recoge una descripción breve de la situación laboral o más bien del desempleo y sus pormenores en la que se encuentra nuestra juventud comprendida entre los 18 y 29 años de edad, con datos recogidos hasta el 2005. Aquí se delata una situación palpable, los y las jóvenes tienen grandes dificultades para acceder a un trabajo o empleo, especialmente las mujeres, afro ecuatorianos, indígenas y/o personas con capacidades diferenciadas.

Ante esto, la Iniciativa de Proyecto Regional Integración de los Jóvenes al Mercado busca asistir a la formación de políticas activas e informadas de mercado de trabajo para la juventud (...) estas políticas tienen por objetivo central garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo de los y las jóvenes del Ecuador (León, 2006, p. 154).

Ante esta realidad la CEPAL (Comisión económica para América Latina) y la GTZ (Organización Alemana de Apoyo Técnico) auspician para América Latina investigaciones como esta que aporten datos precisos sobre nuestra realidad.

Fiel a este objetivo, la FLACSO (Facultad Latinoamericana para las Ciencias Sociales) y la Universidad Politécnica Salesiana entregan un informe sobre el mercado laboral en el Ecuador y realiza una propuesta de políticas, programas y proyectos que permitan solucionar estos problemas.

Las políticas de esta propuesta se sustentan en los principios de universalidad del derecho al trabajo que tienen todos los jóvenes, sin distinción de etnias o preferencias sexuales, género, afiliación política o discapacidad, sin ninguna discriminación y sin perjuicio del derecho a la educación y la alimentación.

En relación a los diagnósticos efectuados por la FLACSO y la Universidad Politécnica Salesiana en lo que tiene que ver a la inserción laboral juvenil en el Ecuador, se detectan altos porcentajes de desempleo entre los 18 y 29 años de edad y especialmente en las mujeres, pero además se nota que, cuando alcanzan un trabajo, este es temporal, por lo que no logran una experiencia exitosa para futuros empleos.

Conjuntamente, la preparación inicial en la universidad, no satisface las expectativas de las empresas por lo que su contratación requiere de cierto parentesco o lineamiento político antes que por su capacitación, especialmente en las de carácter público.

Esto sin considerar que existe discriminación racial, étnica y/o condición económica precaria, que agrava la débil política gubernamental en este aspecto para la juventud del país.

Sin embargo, existe una normativa asumida por el Ecuador, como por ejemplo el Pacto Internacional de Derechos Económicos y Sociales de 1966 en el que, el país reconoce el derecho de todos los jóvenes al trabajo y su procedimiento a través de modelos que aseguren su inserción laboral; así mismo reconoce el derecho a la educación de la juventud ecuatoriana y al pleno desarrollo de su personalidad humana a través de todas las fases de la educación: primaria o básica, secundaria o bachillerato y superior en forma gratuita.

La conferencia Internacional sobre la población y desarrollo no se aleja de estas consideraciones y abunda en la necesidad de que se satisfagan, por parte del estado, las necesidades de educación, salud, alimentación y desarrollo complementario para todos los niños, adolescentes y jóvenes del país y sugieren la creación e implementación de programas de capacitación para el empleo.

Del mismo modo la Constitución Política del Estado Ecuatoriano de 1998 establece las garantías pertinentes al trabajo tanto para hombres como para mujeres, a la educación y la salud.

También existe desde el 2001 la Ley de la Juventud, mediante la cual se establece el fomento a la educación en valores, la paz, la democracia, la educación básica y técnica para el trabajo, la protección de su integridad física y psicológica, así como la promoción del empleo juvenil en sus diversas formas y modalidades y sin distinción o discriminación por cuestiones raciales, étnicas, discapacidades o condición económica.

Dentro de las políticas, programas y proyectos de fomento de la inserción laboral de la juventud se plantean ciertas estrategias:

a.- El mejoramiento de la empleabilidad con una capacitación más adecuada a las necesidades sociales actuales y lógicamente a los requerimientos de las empresas públicas y privadas, las mismas que no encuentran en los jóvenes todos los dominios para los cuales se supone se prepararon en su formación inicial en la universidad o instituto o para aquellos que no terminaron sus estudios secundarios o superiores;

b.- la creación de oportunidades de empleo, en especial para las mujeres jóvenes, quienes no tienen acceso ni al crédito ni al conocimiento que se requiere para manejar una microempresa.

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

Vaillant, Denise (2009).

El artículo hace referencia fundamentalmente a la relación que existe entre la formación inicial del docente, es decir el desarrollo de sus capacidades para enseñar, y los aprendizajes alcanzados por los alumnos que responden a ese nivel del docente mientras dura esa inserción; en este sentido se relaciona la formación inicial del docente con las políticas que cada gobierno o país de América Latina implementa para mejorar su calidad, las cuales sufren variaciones inclusive en un mismo gobierno por cambios abruptos de los Ministros de Educación, cómo no entonces si se comparan las políticas entre los diferentes países, las cuales responden obviamente a las características de cada uno.

Por otro lado, muchas veces la formación inicial del docente no se relaciona en su totalidad con lo que el profesor enfrenta en su realidad de trabajo, hecho que los desmotiva y dificulta su inserción y por tanto los aprendizajes de los alumnos no son los esperados, al menos no por la sociedad. Así mismo se hace notar las diferencias significativas que existen entre los aprendizajes realizados por alumnos de algunos países en detrimento de los logros de alumnos de otras naciones y que no necesariamente tienen que ver con las asignaciones presupuestarias, pero sí a la calidad en la formación de los docentes.

Además menciona que los grados o cursos a los que avanzan los alumnos, en América Latina, no siempre reflejan o no se respaldan con los conocimientos que deben tener de acuerdo a ese nivel. Hace notar que durante las décadas de los 80 y 90, casi todos los países de América Latina impulsaron reformas positivas en educación. Sin embargo han sido harto complejas y difíciles de cambiar las realidades educativas en cada país, debido, en algunos casos, a la situación económica y la falta de incentivos para el docente, el mismo que está siempre a la espera de una mejor oportunidad de trabajo que reemplace la docencia y llene su expectativa de vida.

Si a esto se suma cierta deficiencia en el dominio del conocimiento por parte del docente y la endeble estructura del Sistema Educativo que en cada país de América Latina flaquea y cae continuamente con cada ministro, la labor del novel docente y su inserción es más difícil.

Esto evidentemente dificulta la construcción de una identidad profesional que no se logra durante la preparación o formación docente, si no que se construye durante la vida

profesional y en su relación con la comunidad educativa que incluye a sus colegas, alumnos y la sociedad, la misma que ha desvalorizado históricamente la labor docente, tal vez debido a la remuneración baja que recibe el Profesor en casi todos los países de América Latina y que a su vez aleja a los mejores candidatos a docentes por puestos de trabajo con mejor paga.

Bullough (citado por Vaillant, 2005) distingue cuatro momentos en el proceso de convertirse en docente. Estos a su vez se corresponden, respectivamente, con líneas de investigación que se enfocan en la experiencia adquirida como estudiantes, el tiempo de preparación en la universidad, el período de inserción al magisterio y el perfeccionamiento docente, vía capacitación y experiencia en el trabajo.

Obviamente estos procesos también se corresponden con los tiempos, es decir períodos en años que determinan la transformación del docente durante su vida profesional y que va desde los primeros años (0-3) en los que el docente requiere de mucho apoyo directivo y a partir del cual empieza a desarrollar su identidad docente.

Una etapa que va desde los 8 a 15 años de labor en la que aparecen tensiones crecientes y transiciones, como por ejemplo cargos o responsabilidades adicionales. Las etapas posteriores se cargan de tensiones y baja la motivación que origina una merma en el desempeño docente. Empeorando la situación muchos docentes traen consigo desde la infancia escolar un prototipo de cómo deben enseñar, basado en la observación a sus maestros, lo cual dificulta grandemente la formación inicial del docente, que es el primer paso en su preparación como Profesor.

De tal manera que, la inserción en la docencia es lenta y sujeta a muchas circunstancias escolares, familiares y sociales que permiten a cada docente verse a sí mismo como tal y valorarse. Actualmente no existen verdaderas políticas de inserción de los docentes en América Latina, si no apenas unos programas de acompañamiento como en Colombia. Esto conlleva a mantener vivos los modelos tradicionales de inserción como el “nadar o hundirse” y no como debería ser, es decir una inserción progresiva, pausada, coherente, con acompañamiento de un especialista o mentor y la capacitación constante y trabajo ordenado.

De esta manera, en América Latina, las mejoras que se requieren para elevar los niveles de educación se deben centrar en el docente como factor principal del cambio, considerando todos los ámbitos posibles: económico, social, contextual-institucional, de manera que la inserción docente se produzca en un ambiente correcto.

1.10. INSERCIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

Avalos Beatrice (2009). CIAE-Universidad de Chile.

La inserción laboral es una etapa muy compleja para el novel docente, el mismo que recibe mensajes desde el contexto social y de trabajo que se refieren a su tarea de enseñar, a si está o no preparado y a lo que debe o no hacer. Su relación con colegas, directivos, genera nuevas expectativas, retos y también interrogantes difíciles de resolver inmediatamente. Estas dificultades se fortalecen si pensamos que las condiciones y circunstancias de la escuela y su contexto social se modifican en forma permanente.

Esto en el supuesto de que el docente conoce el medio donde empezará su labor. A saber si se inicia en un medio desconocido. Pero esto también es engañoso, puesto que si los países de América Latina están empeñados en globalizar ciertas políticas académicas, los docentes nuevos se alejarán en cierta forma de la situación de su propio contexto. Parece ser que un término medio es lo más adecuado. Así, en el proceso de inserción del docente se puede considerar los contextos políticos generales de cada país y su entorno social.

Además, por supuesto, juega papel importante la estructura interna de la Escuela y su ambiente como ente colaborador en la inserción con éxito del docente. En este sentido influye mucho el tipo de gobierno que exista en cada país, pues finalmente este es el que implementa un tipo u otro de políticas educativas que generalmente se asocian a la visión social y económica que defienden. Lacey (1995) hacía notar el enorme cambio ocurrido en la concepción de la enseñanza y de la profesión docente como resultado de la irrupción de modelos de mercado.

Así, entonces, será privatizadora en los gobiernos de derecha o de facto y darán prioridad a la conversión de las entidades estatales o fiscales a través de rentas fijas, y por tanto los acompañamiento con mentores solo aumentarían los gastos. El sistema educativo chileno, durante la dictadura militar de Pinochet, nos muestra un ejemplo claro de esta versión y de cómo la prensa ayudó a mantenerla con argumentaciones ficticias.

Por otro lado las reformas permanentes hacen que la inserción docente se complique, pues lo aprendido en la universidad no siempre sirve en el momento de iniciarse en la docencia, lo cual, en determinado momento puede ayudar a que la sociedad en general desvalorice la labor docente.

De hecho sucede, si detecta, al menos, que los resultados cuantificables o cuantificados de rendimiento no son los esperados, o más aún si la máxima autoridad educativa del país difunde resultados negativos de evaluaciones a docentes o alumnos. Está claro que países como Chile, aunque en forma incipiente, con sistemas de acompañamiento a los noveles docentes encuentran mayor inserción y por tanto mejores niveles de desempeño. Si se asocia esto a una capacitación en los aspectos deficientes de su formación inicial, entonces los resultados serían más halagadores.

Este desempeño tiene relación directa con el modo de su inserción en el ámbito educativo y que, a su vez, tiene que ver con todo el contexto escolar y de las expectativas que él se genera a sí mismo y de su valoración por la tarea que realiza. Es decir de su consciente y voluntaria decisión de hacer docencia como su aporte a los demás. Otro factor que afecta la inserción del docente es la política interna de la escuela. Los noveles docentes pueden encontrar las instituciones educativas tal cual sus requerimientos, pero también puede suceder lo contrario.

Ambos casos generan acciones que van formando la identidad del docente. La política en definitiva la hacen los actores, es decir los docentes, y si estos no prestan la ayuda necesaria a los nuevos su inserción tendrá menos éxito. De esta manera se requiere de políticas educativas generales que ayuden al docente novel en su etapa de inserción, las mismas que brinden sustento para satisfacer sus necesidades durante el proceso de enseñar.

Sin embargo, también es claro que esta situación ideal es poco probable en América Latina por diversas causas, ya económicas, políticas o legislativas. Con todas estas dificultades puede sugerirse como alternativas de solución las siguientes:

- a. Reconocer la inserción docente en la política educativa de cada país.
- b. Entregar al novel docente una carga menor de responsabilidades.
- c. Ejecutar un acompañamiento con docentes experimentados o mentores.

Estas políticas generales pueden también implementarse como una estrategia institucional, local o regional. Todas estas sugerencias serán válidas en la medida que se establezcan condiciones adecuadas en cada centro educativo de tal manera que se visualice y se trate al nuevo docente en su verdadera dimensión para que él sienta o reciba la motivación requerida para que desempeñe bien su función en forma autónoma, consciente y voluntaria, de modo que su gran potencial se pueda aprovechar al máximo en la mejora educativa, base fundamental para el desarrollo de la sociedad.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

Para la presente investigación se utilizó encuestas y entrevistas que elaboró el cuerpo de docentes investigadores de la UTPL, con el fin de caracterizar el puesto de trabajo, indagar sobre los requerimientos de educación continua de los docentes, establecer relaciones entre la formación académica y la actividad laboral de los titulados, 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 sus tareas, y con estos datos 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 esta universidad.

2.1. Diseño de la investigación: La investigación elaborada es de tres tipos:

- Descriptiva.- La investigación descriptiva radica en llegar a conocer las circunstancias, hábitos y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las acciones, cosas, métodos y en cierta manera y con cierta exactitud las de las personas.

En esta investigación se utilizó encuestas para obtener información sobre la labor didáctica y acerca de la situación existente en el momento en que realiza su tarea y de esta manera poder describir el puesto de trabajo de un docente de Educación Básica y ante todo describir las circunstancias reales en las que este desarrolla el trabajo.

- Cualitativa.- La investigación cualitativa es un método que se basa en principios teóricos como la fenomenología, la explicación e interpretación de casos, y la interacción social. En este trabajo de investigación se hizo a través de preguntas de carácter abierto. Para preguntar a los directivos se realizó una entrevista. A los titulados se interrogó con el fin de determinar su grado de satisfacción en el trabajo y las alternativas que utiliza durante su labor docente.
- Cuantitativa.- La metodología cuantitativa es la que permite reconocer los datos con carácter científico, o más concretamente en forma numérica o cuantificada, casi siempre con ayuda de instrumentos estadísticos. Para el desarrollo de esta investigación se aplicó encuestas a seis docentes egresados de la UTPL en educación básica, modalidad abierta, y también a los directivos con los cuales trabajan.

2.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

- **Descriptivo.**- La tarea de realizar una investigación descriptiva radica en valorar ciertas características de una situación particular en uno o más puntos del tiempo. En esta investigación se examinan los datos reunidos para revelar así, cuales variables están relacionadas entre sí entre los egresados de los últimos 5 años en E.G.B de la UTPL desde el 2007 al 2012.
- **Analítico.**- Este método involucra el análisis, esto es, la disgregación de un todo en sus partes o en sus elementos o componentes. En esta investigación, este método permitió determinar con claridad la relación de dependencia existente entre las variables, pues ayudó al estudio de los elementos relativos al ejercicio de la docencia.
- **Estadístico.**-Es un conjunto de procedimientos que se utilizan para organizar, resumir y presentar datos de manera informativa. En la presente investigación se utilizó cuadros estadísticos que resumen los datos obtenidos de las encuestas a los docentes titulados y directivos.

Las técnicas utilizadas:

- **La encuesta.**- Fue el principal instrumento para obtener los datos referentes a la situación laboral del titulado, su entorno escolar, etc, También se aplicó a los directivos de las instituciones o unidades educativas para corroborar la apreciación del docente.
- **La entrevista.**- Se la realizó a los directivos de cada institución al inicio del trabajo de recopilación de los datos para lograr que la información se apegue a la realidad del docente y de la escuela donde labora.

Los instrumentos utilizados en la investigación son los siguientes:

- **Instrumento 1.** Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación mención Educación Básica.-

Sirvió para obtener información sobre el tipo de mantenimiento de la institución donde los titulados obtuvieron su bachillerato, sobre la relación de trabajo con su titulación, etc. En la segunda parte se solicitó información sobre las tareas que el docente debe cumplir de acuerdo a la ley y al código de ética docente.

- Instrumento 2: Encuesta a directivos. Inventario de tareas del trabajo Docente.-

Se solicitó a los directivos datos relativos a aspectos pedagógicos y administrativos que el docente debe cumplir.

- Instrumento 3: Entrevista dirigida a los Directivos.-

Su propósito fue determinar los aspectos que los directivos toman en cuenta para solicitar la contratación de docentes, tanto en la preparación académica como espiritual. Una vez indicado el propósito de la entrevista se hizo conocer su importancia para el mejoramiento de la educación en cada una de sus escuelas a través de una propuesta de mejoramiento.

2.3. Preguntas de investigación.

- ¿Cuáles son las características del puesto de trabajo del profesional docente de ciencias de la educación, mención educación básica de la UTPL?
- ¿Con qué frecuencia los docentes ejecutan las tareas propias de su labor desde el punto de vista de éstos y sus empleadores?
- ¿Qué importancia le dan los docentes a las tareas propias de su labor, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores?
- ¿Qué nivel de formación poseen los docentes para ejecutar las tareas propias de su labor, desde el punto de vista de éstos y de sus empleadores?

2.4. Contexto.

Esta investigación se realizó con titulados de la Modalidad Abierta y a Distancia de la Titulación de Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica, desde el año 2007 al 2012 y a sus empleadores. Todos los titulados trabajan en escuelas de educación básica de la provincia de Loja, ubicadas en los cantones: Macará, Paltas, Puyango, Sozoranga y Loja. Según el VII Censo de Población y VI de Vivienda (INEC, 2010), estos cinco cantones cuentan con una población de 280.652 habitantes, correspondiendo a Loja el 76.55%.

Cada uno de los cantones en donde laboran los titulados tiene características sociodemográficas propias, determinadas probablemente por su ubicación geográfica y los recursos naturales que poseen. Por ejemplo, los principales problemas y limitaciones que tienen las escuelas de Sozoranga es carecer de infraestructura básica; así el 17% de los centros educativos no tienen aulas metálicas apropiadas, generalmente operan en

casas comunales o aulas de adobe en constante deterioro; el 69% de las escuelas no disponen de baterías sanitarias ni acceso a agua segura y más de 75% no dispone de mobiliario ni material didáctico (GADS, 2010).

En Puyango, la dinámica poblacional urbana-rural, incide en todos los órdenes de la vida social. En educación, por ejemplo, según el Plan de Desarrollo Cantonal (PDC-P), durante la última década, disminuye el número de estudiantes en el nivel básico de 2.915 a 2.786. A pesar de ello, el nivel de analfabetismo se ha reducido de manera sostenida e importante al pasar de 16.8% en 1982 a 7.5 en el año 2010. De la misma manera el nivel de escolaridad ha mejorado sustancialmente al pasar de 4.6 en 1990 a 7.5 en 2010.

A nivel parroquial, la tasa de analfabetismo es mayor en el sector rural comparado con el urbano, siendo las parroquias El Limo y Vicentino, aquellas en las que existe mayores índices de analfabetismo (GADP, 2010).

Paltas cuenta con una población de 23.801 habitantes, de los cuales 50.08% son 50,08%. Su población económicamente activa (PEA) alcanza 12.892 habitantes (54,2%) y el margen de pobreza, por NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas) es de 21.410 personas (86,7%). En extrema pobreza viven 15.278 personas (61,8%). Viviendas con déficit de servicios básicos 4.845 (82,8%). Hogares con hacinamiento 1.602 (25,86%). Analfabetismo (mayores de 5 años) 8,38% (INEC, 2010).

Macará tiene una población de 19.018 habitantes; viven en pobreza por NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas) 12.838 (70,0%); en extrema pobreza 2.358 (58,3%); viviendas con déficit de servicios básicos 2.358 (58,3%); En hacinamiento 964 (20,53%); analfabetismo (mayores de 5 años) 6,62%; (GADM, 2010).

A nivel provincial se distingue que el cantón Loja dispone del menor número de analfabetos (3.2%), seguido por Catamayo (5,1%) y Macará (5.3%). La cabecera cantonal de la provincia es Loja. Este cantón limita al norte con Saraguro. Al sur con la provincia Zamora Chinchipe, al este con la provincia Zamora Chinchipe, al oeste con la provincia El Oro y además con los cantones Catamayo, Gonzanamá y Quilanga.

Según el INEC (2010), Loja alberga 214 000 personas y ocupa un territorio de 2968 km².

2.5. Población y Muestra (Análisis).

Los titulados investigados pertenecen a la Modalidad Abierta y a Distancia de la UTPL, de la titulación de Ciencias de la Educación de la mención de Educación Básica comprendidos entre los años 2007 al 2012 y a sus empleadores; siendo la población de siete personas y la muestra analizada de seis personas, la restante no fue localizada pese a haber utilizado todos los medios posibles.

2.6. Recursos:

Humanos:

La población que forma parte de esta investigación está conformada por:

- Graduados en Educación Básica de la UTPL en modalidad abierta entre el 2007-2012.
- Investigador, egresado en ciencias de la educación año 2012 y autor de este trabajo.
- Docentes Investigadores de la UTPL, Directivos de las escuelas donde laboran los titulados mencionados, etc.

Institucionales:

Apoyo de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Instituciones educativas donde laboran los titulados: Escuela Fiscal José Vicente Trujillo en la parroquia Susuco de Sozoranga; Escuela Fiscal Dr. Carlos Román Hinostroza el barrio El Vergel en el cantón Macará, Escuela Fiscal Víctor Manuel Peñaherrera en la parroquia Ciano de Puyango; Escuela Fiscomisional Domingo Celi en la ciudad de Catacocha en el Cantón Paltas; Escuela Fiscal Marieta de Veintimilla en el barrio Motupe en la ciudad de Loja, Escuela Fiscal Miguel Riofrío N° 2 en la ciudad de Loja, completando un total de seis de los siete posibles encuestados.

Materiales:

- Oficios.
- Copias de las encuestas y entrevistas.
- Manual de trabajo de investigación.
- Marcadores.
- Lápidices.
- TIC's.
- Entorno virtual (EVA).
- Páginas Web.
- Texto.

- Medios de transporte.
- Cámara fotográfica.
- Teléfono.

Tabla 1. Costo de la investigación.

No.	Actividad	Valor en dólares
1	Copias	40
2	Impresiones	30
3	Consultas	30
4	Anillados	15
5	Transporte	400
6	Anillados	20
Total		\$ 535

Elaboración: George Bustamante.

2.7. Procedimiento para la aplicación de los instrumentos.

Se contactó a los titulados a través de dos medios, vía telefónica y mediante visita al domicilio de cada uno de ellos. Se explicó la razón de la visita logrando la apertura del caso para la realización de la encuesta.

Luego de solicitar su ayuda dieron todas las facilidades para fijar los encuentros respectivos en cada una de las instituciones educativas y llenar las encuestas. Es de considerar que fueron grandes las distancias recorridas desde mi domicilio hasta las instituciones educativas donde laboran los titulados, ubicadas en varios cantones de nuestra provincia.

Los datos fueron ingresados en las matrices entregadas por la UTPL en formato excel en las cuales se generaron las tablas correspondientes para su posterior análisis.

CAPÍTULO 3
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 CC EE modalidad abierta.

3.1.1.1 Ubicación geográfica.

Tabla 2: Ubicación de cada una de las escuelas donde laboran los docentes encuestados

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al

Ubicación geográfica		Nombre del establecimiento o empresa	Frecuencia	%
Provincia	Cantón			
LOJA	LOJA	Escuela " Marieta de Veitimilla"	1	33.33
		Escuela "Miguel Riofrío N° 2"	1	
		Total por Cantón	2	
	SOZORANGA	Escuela "José Vicente Trujillo"	1	16.66
		Total por Cantón	1	
	PALTAS	Unidad Educativa fiscomisional "Domingo Celi"	1	16.66
		Total por Cantón	1	
	PUYANGO	Escuela "Víctor Manuel Peñaherrera"	1	16.66
		Total por Cantón	1	
	MACARÁ	Escuela "Dr. Carlos Román Hinostroza"		16.66
		Total por Cantón	1	16.66
Total de encuestados			6	100

2012.

Elaboración: George Bustamante.

3.1.1.2 Edad.

En la tabla 3 se muestra las edades entre las que están comprendidos los titulados docentes que forman parte este trabajo de investigación que fueron encuestados.

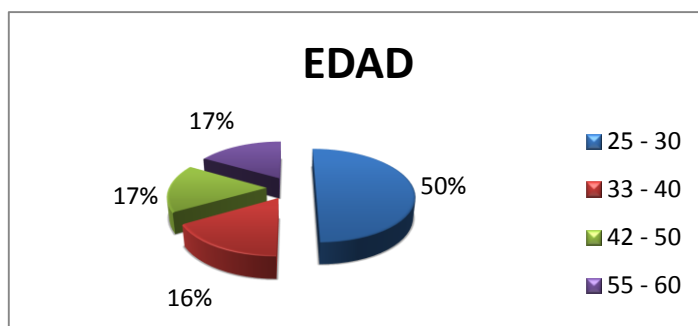
Tabla 3: Representa la edad de los titulados de esta muestra de la investigación.

P3		
Edad	Frecuencia	Porcentaje
25 - 30 años	3	50%
33 - 40 años	1	17%
42 - 50 años	1	17%
55 - 60 años	1	17%
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George V. Bustamante B.

Fig. N° 1: Edad de los titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George V. Bustamante.

El 50 % de los profesionales investigados se encuentran en edades comprendidas entre 25 a 30 años; El 17% (que equivale a un docente en esta muestra) se encuentra entre los 33 a 40 años; el mismo porcentaje está entre los 42 a 50 años y del mismo modo un docente, que estaría en un futuro por acceder a la jubilación voluntaria, está dentro de los 55 a 60 años de edad. Así ha sido informado por el Ministerio de Educación en este año a través del Cronograma de Jubilación de maestros, en el que especifica que los docentes que se encuentren desde los 60, 70 y más años de edad o padezcan de alguna enfermedad mortal pueden aplicar a esta resolución.

3.1.1.3 Sexo.

En la tabla 4 se detalla la distribución por sexo de los docentes encuestados en términos de porcentaje y frecuencia.

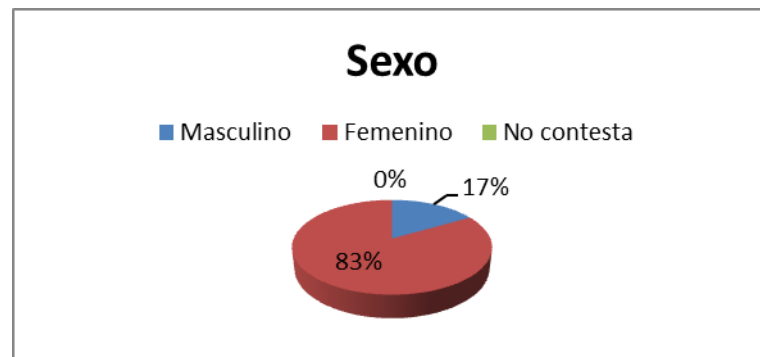
Tabla 4: Porcentaje y frecuencia de los docentes investigados en este trabajo, según su sexo.

P4		
Opción	Frecuencia	%
Masculino	1	16,6
Femenino	5	83,4
No contesta	0	0
TOTAL	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 2: Porcentaje de Mujeres y Hombres docentes de esta muestra



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante

También se observa que existe mayor número de profesores de sexo femenino en este conjunto de titulados; según la tabla 4 el 83.4% son mujeres, concluyendo entonces que no hay equilibrio de género que dé oportunidades a los hombres, cuyo porcentaje en esta muestra es de apenas un 16.6% para los hombres o puede ser que, para ellos, esta carrera no es su primordial elección a la hora de optar por su formación académica y/o empleo.

La feminización de la docencia a través del tiempo ha presentado una tendencia en aumento como lo muestran varios estudios, realizados y presentados en el 2000, donde los países desarrollados representaban el 80% del total; el 92% en los países en transición; y el 62% en los países en desarrollo (Comité Mixto de Expertos OIT/UNESCO, sobre la *Aplicación de las Recomendaciones relativas al Personal Docente*, 2003), lo cual podría explicar lo que está sucediendo también en nuestro país y concretamente entre los involucrados en este proceso de investigación.

3.1.2. Características académicas de los titulados

3.1.2.1 Sostenimiento del Colegio donde Realizaron los Estudios de Bachillerato.

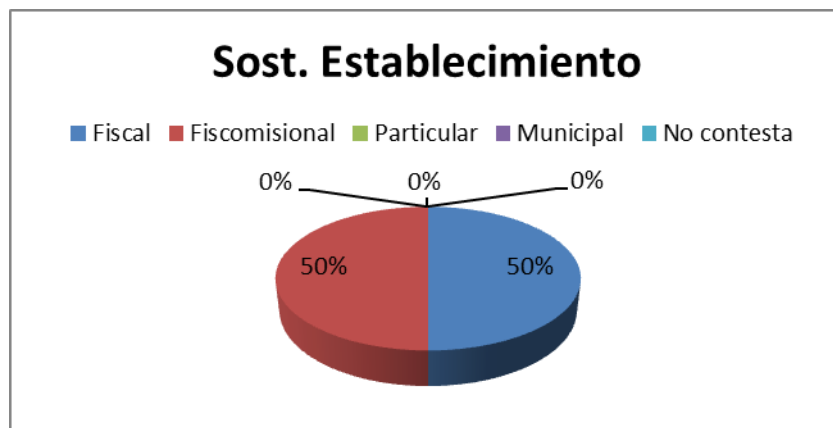
En la tabla 5 se especifica el tipo de sostenimiento que tiene cada una de los colegios donde realizaron sus estudios secundarios o bachillerato.

Tabla 5: Sostenimiento del colegio donde los encuestados realizaron sus estudios de bachillerato.

P5.1		
Opción	Frecuencia	%
Fiscal	5	80
Fiscomisional	1	20
Particular	0	0
Municipal	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012. **Elaboración:** George Bustamante.

Figura N° 3. Sostenimiento de los colegios donde los titulados estudiaron el bachillerato



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

La mayor parte (80%) de los encuestados que se han investigado estudiaron en colegios fiscales, es decir que funcionan con presupuesto del Estado y el porcentaje restante en colegios fiscomisionales, los cuales también reciben recursos del fisco. A decir de algunos autores este es el modo en el que debe desarrollarse la educación en América Latina y de hecho lo es con ciertas excepciones. Tanto es así que en la actualidad el sistema fiscal se ha convertido en la columna vertebral del estado, y los impuestos

comienzan a verse como instrumentos para el ejercicio de la solidaridad (Díaz Yubero, 2008).

3.1.2.2 Tipo de Educación.

En la tabla 6 se explica el tipo de educación recibida durante el bachillerato por los titulados docentes de la muestra investigada.

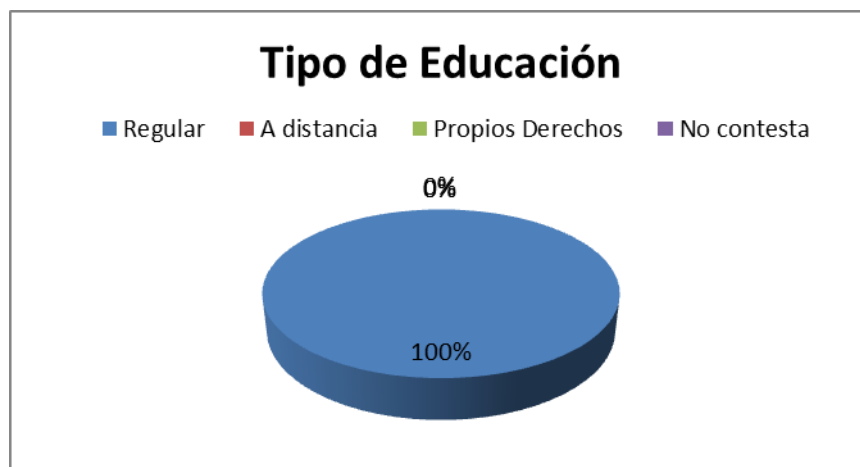
Tabla 6: Tipo de educación en bachillerato recibida por los encuestados.

P5.2		
Opción	Frecuencia	%
Regular	6	100
A distancia	0	0
Propios Derechos	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura Nº 4. Tipo de educación.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Todos los titulados encuestados recibieron educación regular, es decir en escuelas y colegios completos con la carga horaria completa según las normas de cada época, después de lo cual continuaron con estudios superiores y eligieron la docencia como profesión. Por lo pronto, la experiencia internacional muestra que las propuestas que articulan formación vocacional combinada con una suficiente cantidad de contenidos académicos, de carácter propedéutico, son útiles si son bien enseñados y con escuelas

bien provistas, incluso inducirían a los jóvenes a dar una mayor continuidad a sus estudios (Ryan, 2003; Lauglo, 2006).

3.1.2.3. Nivel de Estudios Alcanzados.

A continuación se detalla el nivel de estudios alcanzados por los titulados que se investigó, sin considerar el título alcanzado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.

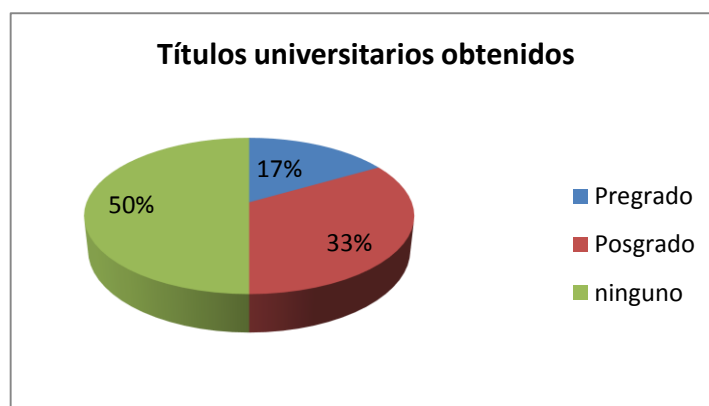
Tabla 7: Nivel de estudios alcanzador por los titulados.

P6.		
Títulos universitarios obtenidos *	Frecuencia	%
Pregrado	1	17
Posgrado	2	33
Ninguno	3	50
Total	6	100
*No se incluye el título de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica		

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 5. Títulos alcanzados por los docentes.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

De las seis personas encuestadas dos tienen estudios de posgrado, uno de ellos está cursando una carrera nueva y tres de ellos no tienen otra titulación adicional. Lo que permite observar que se requiere mayor atención a los docentes en cuanto a su perfeccionamiento docente, y aunque en nuestro país y en general en América Latina a raíz de los años 90 se promueve el perfeccionamiento docente todavía no se logra

eficiencia completa. Una vez que esa decisión política se tomó, el Estado o Estados por medio de escuelas de capacitación, universidades y redes de distinto tipo pero también los gremios y otras instituciones de la sociedad civil, comenzaron a incentivar la ya prolífica oferta de cursos para el cuerpo docente (Namo de Mello y Neubauer da Silva, 1992).

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.

Todos los titulados encuestados ejercen la docencia, específicamente en educación básica, y tan solo uno de ellos realiza actividades complementarias en el campo de la albañilería mientras que en la docencia lo hace por cinco años. Los demás docentes están laborando entre 1 y 30 años.

3.1.3.2 Número de establecimientos en los que trabaja el titulado.

A continuación se describe el número de establecimientos en los que trabaja el titulado actualmente.

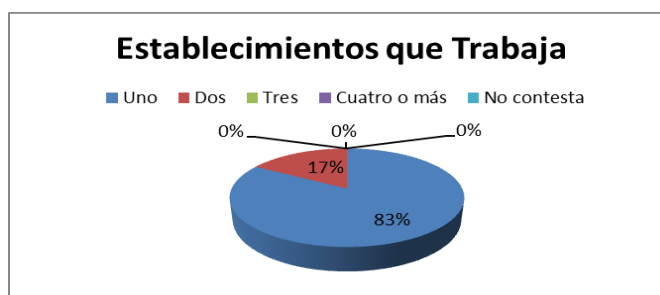
Tabla 8: Número de establecimientos en los que trabaja el titulado en la actualidad.

P12		
Opción	Frecuencia	%
Uno	5	83,3
Dos	1	16,7
Tres	0	0
Cuatro o más	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura Nº 6. Número de establecimientos en los que trabaja actualmente el titulado.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Cinco titulados, que corresponde al 71%, solamente labora en una escuela, mientras que el restante profesional que corresponde al 29% ejerce su docencia en dos instituciones educativas, una de ellas con carácter privado y lo hace en ciertas horas.

Es de notar sin embargo que el Gobierno Nacional no permite actualmente la docencia en dos escuelas al mismo tiempo, debido a que se ha establecido como política de estado que cada servidor público ejerza tan solo una función, en el resto de américa no es diferente. Voces reconocidas afirman que esta tendencia ha implicado pérdidas para los trabajadores, y emiten expresiones fuertes en el sentido de que el Estado de Bienestar se encuentra en crisis (Boyer, 2002).

Tabla 9: Opción de trabajo del encuestado con relación al título alcanzado.

P7		
Opción	Frecuencia	%
Puesto R.Estudios	6	100
Puesto no R. Estudios	0	0
Realizando Otros Est.	0	0
Buscando 1er Empleo	0	0
No trabaja en la Actu.	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

3.1.3.3 Cargo actual que ocupa en el ámbito laboral.

En la siguiente tabla se representa el cargo actual que ocupa el titulado en el ámbito laboral.

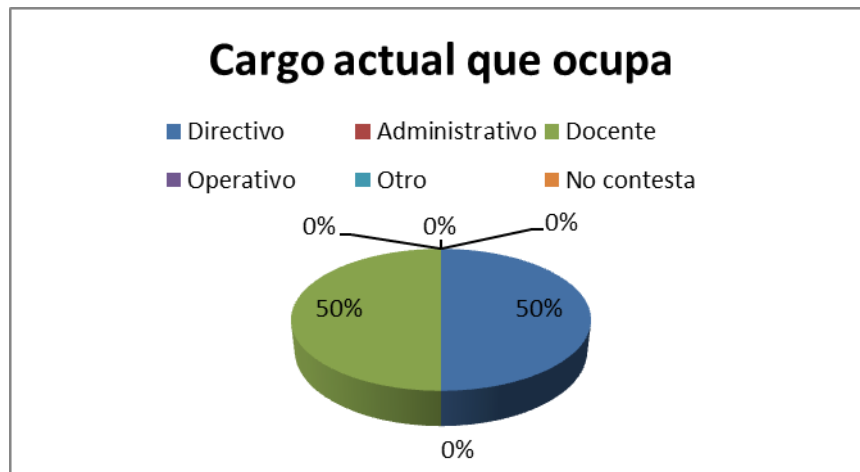
Tabla 10: Cargo actual que ocupa el titulado.

P13		
Opción	Frecuencia	%
Directivo	3	50
Administrativo	0	0
Docente	3	50
Operativo	0	0
Otro	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 7. Cargo actual que ocupan los titulados



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

El 50% de los profesionales encuestados ocupan cargos directivos, pero a la vez son docentes en la misma escuela. Siendo estas escuelas de uno o dos docentes por lo que están obligados circunstancialmente para ejercer la dirección de la escuela.

El otro 50% son docentes exclusivamente y trabajan en escuelas completas en donde existe un personal docente con amplia experiencia y mucho tiempo en esas instituciones educativas, lógicamente que en estas circunstancias los cargos o responsabilidades administrativas directivos no se entregarán normalmente a los recién ingresados. No existe mentoría en ninguna escuela y para ellos, a decir de Ibernón (1998: 58) es una etapa de socialización, en la que el nuevo profesor se integra como miembro activo y participante en el colectivo profesional.

3.1.3.4 Características del trabajo actual.

Se representa las características que posee el trabajo que están realizando actualmente los titulados de esta muestra de la investigación.

Tabla 11: Características del trabajo actual de los titulados.

P15.1		
Opción	Frecuencia	%
Partida Fiscal	6	100
Contrato civil	0	0
Contrato L. a tiempo parcial	0	0
Contrato L. a prueba.	0	0
Contrato L. Indefinido	0	0
Contrato L. temporal	0	0
Contrato L. de remplazo	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 8: Tipo de contrato laboral que el titulado tiene actualmente.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante..

Los seis titulados son remunerados con presupuesto del estado, ya sea que trabajen en escuelas fiscales o fiscomisionales. Ambas modalidades están financiadas por el presupuesto estatal y se rigen por las mismas leyes y normas educativas. Sin embargo, políticas estatales de desregulación y flexibilización en materia laboral se han propuesto, y en parte, implementado últimamente en América Latina a fin de reducir el empleo y aumentar la competitividad internacional (Sánchez, 1992). Por otro lado también se debe a que casi todos ellos trabajan en el sector rural y deben ausentarse de los centros urbanos donde podría haber la oportunidad de un segundo empleo o contrato. Sin

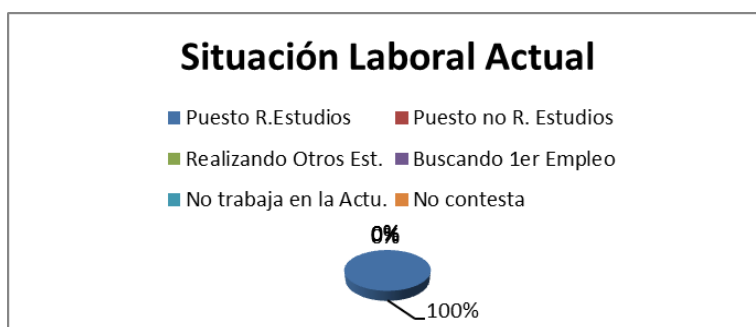
embargo es de notar que en nuestro país se está desarrollando una precarización del trabajo docente.

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. Criterios del titulado y del empleador.

Como se manifestó antes, todos los docentes inmersos en este trabajo de investigación ejercen una labor de acuerdo a la titulación obtenida, es decir son profesores en instituciones que ofertan educación básica, debe saberse que todos ellos estaban ya laborando como docentes cuando obtuvieron su titulación, pero al menos uno de ellos ha intercalado esta labor educativa con otra que le permita mejorar su ingreso económico. Tres de ellos, el 50%, lo hacen en el sector rural de la provincia, concretamente en Puyango, Sozoranga y Macará, y los demás lo hacen en el sector urbano en las ciudades de Catacocha y Loja.

Figura N° 9: Situación laboral de los titulados en la actualidad



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012. **Elaboración:** George Bustamante.

Se concluye, entonces, que el 100% de los encuestados que son egresados de la UTPL mención Educación Básica 2007-2012 se encuentran laborando en un puesto relacionado con su preparación académica, es decir en Educación General Básica como docentes y en algunos casos a la vez como directivos, especialmente en escuelas unitarias. Por ejemplo Jorge Abad es Profesor y Director a la vez de su escuela. Esto permite visualizar que la situación académica de los docentes en el Ecuador está cambiando paulatinamente.

En los años 70 la preocupación fundamental se centró en la falta de ajuste entre unos titulados con cualificaciones crecientes y unos requisitos de las ocupaciones que aumentaban solo moderadamente en claro contraste con una proporción de la población

con estudios universitarios que crecía rápidamente (García Montalvo y Peiró, 1999). Claramente hoy las circunstancias están cambiando debido a la mayor profesionalización de los docentes de educación básica.

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.

Para los docentes encuestados y para sus directivos las competencias generales y específicas son altamente valoradas, superando fácilmente el 80% el grado de importancia y realización e inclusive en algunos casos le dan el 100%, con excepción al uso de una segunda lengua como herramienta innovadora para la enseñanza cuya valoración mínima para directivos y titulados es de 29% y 25% respectivamente, según las tablas 31 y 32 de este trabajo.

3.3. Valoración docente de la profesión:

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

A continuación se describe gráficamente las opciones de trabajo que poseen los titulados de acuerdo a la capacitación que han recibido, es decir como docentes de Educación General Básica.

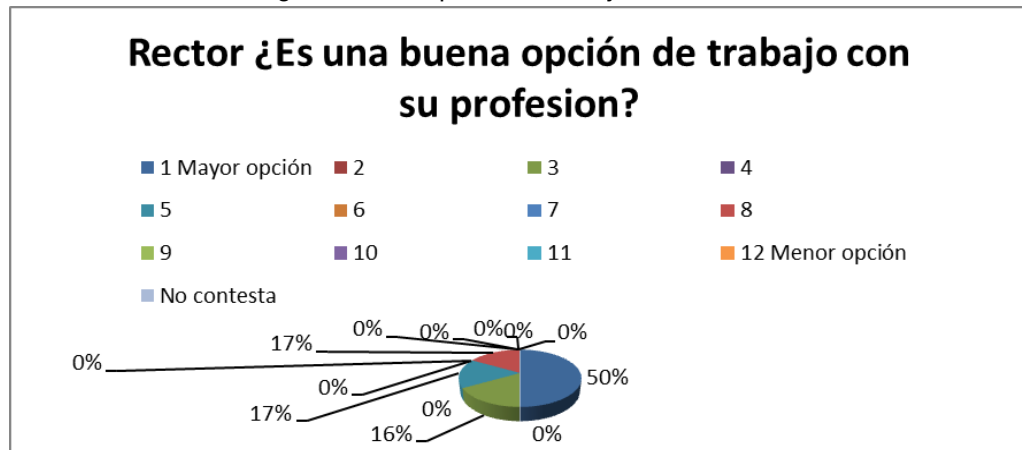
Tabla 12: Opciones de trabajo de los titulados de acuerdo a la capacitación recibida.

P18.1		
Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	3	50
2	0	0
3	1	16,67
4	0	0
5	1	16,67
6	0	0
7	0	0
8	1	16,67
9	0	0
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 10: Opción de trabajo como rector.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Tres profesionales, es decir el 50%, consideran que con el título alcanzado su primera opción de trabajo sería ocupar el cargo de Rector o Director de una escuela. Un 16.6% le da apenas un quinto lugar y otro porcentaje igual le da un octavo lugar de preferencia a esa posibilidad de trabajo de acuerdo al título alcanzado. Esto hace ver que al menos la mitad de los titulados no aspiran de inmediato a ocupar un cargo directivo en el magisterio nacional. Lo lamentable de esto es que para llegar a estos cargos probablemente tendrán que dejar la docencia o al menos en parte con lo cual se podría perder su potencial para el ejercicio de la docencia.

Es una especie de escalera o carrera de ascenso por lo que a decir de Vaillant (2005) las condiciones laborales refieren a una carrera docente conformada piramidalmente por una serie de cargos que suponen diferentes funciones existiendo una sola vía de incrementar el salario, que es ascender en la escala jerárquica del sistema educativo.

Tabla 13: Representa la opción de trabajo como Docentes de Educación Básica que poseen los titulados de esta encuesta.

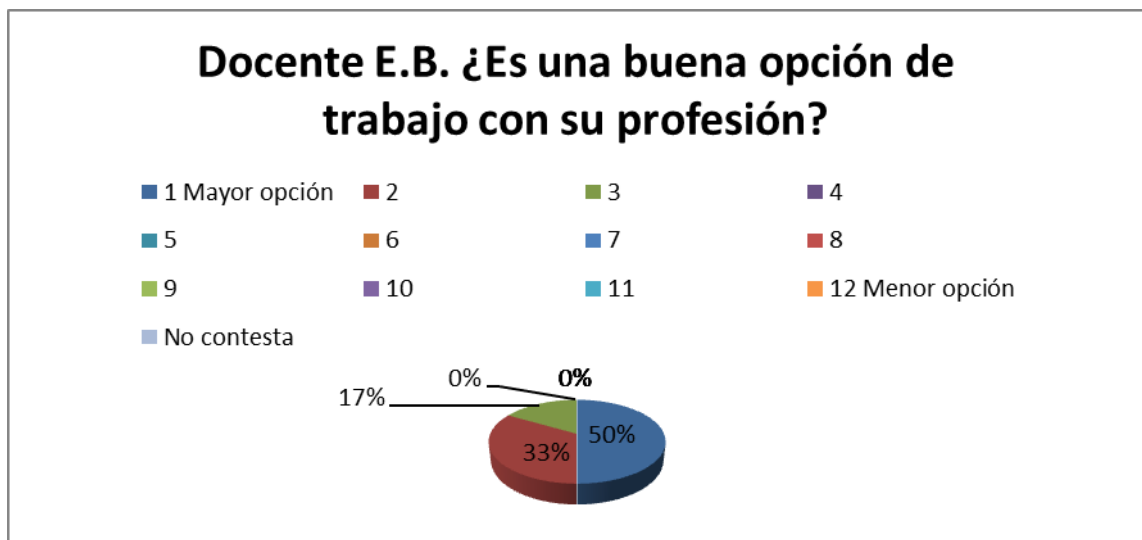
P18.6

Opción	Frecuencia	%
1 Mayor opción	3	50
2	2	33,3
3	1	16,7
4	0	0
5	0	0
6	0	0
7	0	0
8	0	0
9	0	0
10	0	0
11	0	0
12 Menor opción	0	0
No contesta	0	0
Total	6	100

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 11. Opción de trabajo como Docente de Educación Básica de los titulados



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

La mitad de los encuestados dicen que la docencia en educación básica es la mejor opción de trabajo; aproximadamente un tercio, el 33%, consideran que es la segunda mejor opción y el 16.7% creen que es la tercera mejor opción. Aquí se puede notar que gran parte de los encuestados están seguros de lo que quieren hacer con la titulación alcanzada y solo un pequeño porcentaje le dan una segunda opción de trabajo, probablemente debido a los salarios bajos que percibe un docente. Sin embargo y a pesar de que, el informe de la OCDE de 1998 “Education at a Glance” señala que, en los países de la OCDE, 15 años de experiencia docente equivalen a aumentos de sueldo de entre un 20 y un 80% (OCDE, 1998), todavía hay resistencia a la aplicación por la docencia.

3.4 Satisfacción docente.

En la tabla 14 y en la figura 12 se representa el grado de satisfacción que siente el docente en su trabajo.

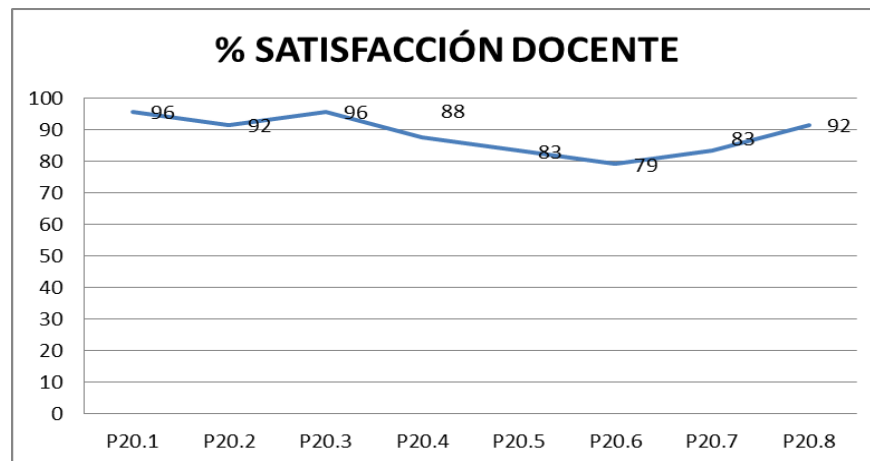
Tabla 14: Satisfacción docente de los titulados expresada en porcentajes.

% SATISFACCIÓN DOCENTE		
#pregunta	Pro.	%
P20.1	4	96
P20.2	4	92
P20.3	4	96
P20.4	4	88
P20.5	3	83
P20.6	3	79
P20.7	3	83
P20.8	4	92

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 12: satisfacción docente de los titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Tres de los seis titulados docentes manifiestan estar muy satisfechos por sus estudios de CC EE para su ejercicio docente, por el progreso social, laboral y personal obtenidos. Sin embargo, en promedio todos están medianamente satisfechos con los salarios que perciben por su labor docente. Ante la desmotivación se genera desaliento, además de confusión, negatividad, incertidumbre o estrés, provocando entre otras cosas el ya conocido “malestar docente” (Esteve, 2003). Por tanto se puede deducir que la insatisfacción de estos docentes puede llevar a un fracaso en su trabajo pedagógico muy grave para los intereses de nuestra sociedad.

3.5. 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.

3.5.1 Aspectos metodológico-didácticos que desarrolla el titulado.

En la siguiente tabla y gráfico se presenta los aspectos metodológicos y didácticos que desarrollan los titulados en su labor docente, de acuerdo a los Directivos de las Escuelas donde laboran.

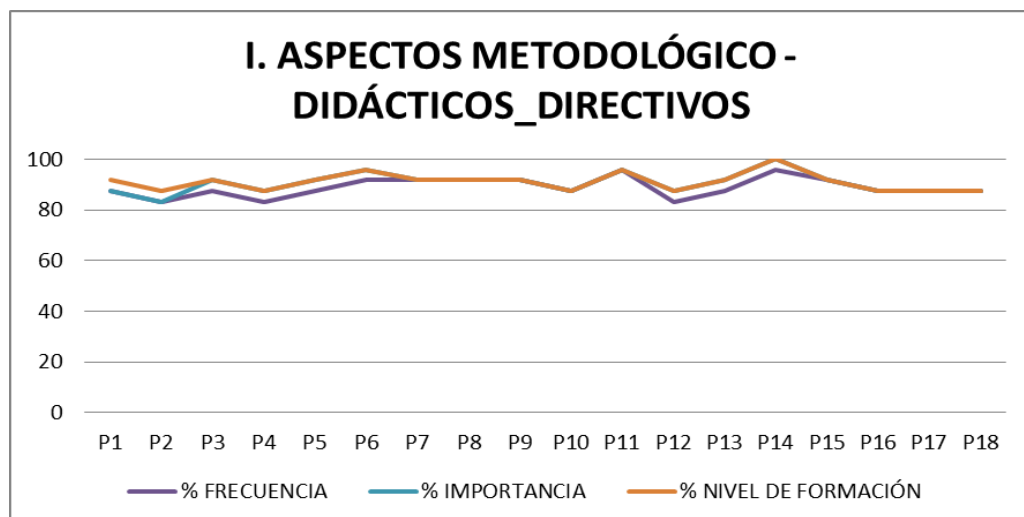
Tabla 15. Aspectos Metodológicos-Didácticos de los docentes de acuerdo a los Directivos.

I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS_DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P1	4	88	4	88	4	92
P2	3	83	3	83	4	88
P3	4	88	4	92	4	92
P4	3	83	4	88	4	88
P5	4	88	4	92	4	92
P6	4	92	4	96	4	96
P7	4	92	4	92	4	92
P8	4	92	4	92	4	92
P9	4	92	4	92	4	92
P10	4	88	4	88	4	88
P11	4	96	4	96	4	96
P12	3	83	4	88	4	88
P13	4	88	4	92	4	92
P14	4	96	4	100	4	100
P15	4	92	4	92	4	92
P16	4	88	4	88	4	88
P17	4	88	4	88	4	88
P18	4	88	4	88	4	88

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración George Bustamante.

Figura N° 13. Aspectos Metodológicos-Didácticos que desarrolla el docente de acuerdo a los Directivos



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

En la tabla 15 se puede observar que las valoraciones que los directivos dan a las tareas que cumplen los docentes de esta investigación son muy altas, con excepción del manejo de una segunda lengua, como el inglés, en el proceso de enseñanza, entre otras tareas también muy importantes como detectar problemas de aprendizaje y con ello atender las necesidades individuales de los alumnos, etc. El docente opina en forma similar pues la valoración más baja que otorga a las tareas que realiza es el manejo de una segunda lengua, en el proceso didáctico con los alumnos y también a la detección de problemas de aprendizaje de los estudiantes (un 83%). Las figuras 13 y 14 muestran gráficamente estos resultados.

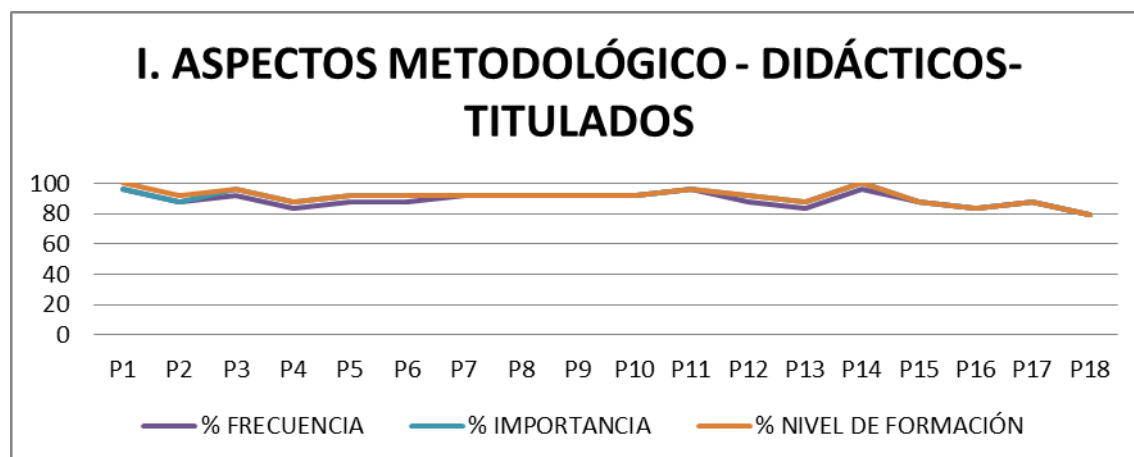
Tabla 16: Aspectos Metodológicos y Didácticos aplicados en la labor docente según los titulados.

I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDACTICOS-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P1	4	96	4	96	4	100
P2	4	88	4	88	4	92
P3	4	92	4	96	4	96
P4	3	83	4	88	4	88
P5	4	88	4	92	4	92
P6	4	88	4	92	4	92
P7	4	92	4	92	4	92
P8	4	92	4	92	4	92
P9	4	92	4	92	4	92
P10	4	92	4	92	4	92
P11	4	96	4	96	4	96
P12	4	88	4	92	4	92
P13	3	83	4	88	4	88
P14	4	96	4	100	4	100
P15	4	88	4	88	4	88
P16	3	83	3	83	3	83
P17	4	88	4	88	4	88
P18	3	79	3	79	3	79

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 14: Aspectos metodológicos-didácticos aplicados en la labor docente según los titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

En relación a la frecuencia, para los Directivos las tareas que el docente realiza con mayor repetición, un 96%, son las de promover un trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos, así como la revisión de los trabajos estudiantiles; en esta parte coinciden absolutamente con los titulados. A decir de los directivos, también, los docentes en un 83% de las veces realizan las tareas extracurriculares con alumnos, siendo esta la frecuencia más baja de los aspectos metodológico-didácticos, sin embargo los titulados dicen que la frecuencia con la que realizan estas labores está en un 88%.

Se puede observar que la frecuencia más baja que los docentes realizan tareas está en el uso de las tecnologías de la informática con un 79%. Con referencia a la importancia, los directivos dicen que los docentes le atribuyen un 96% a las tareas de elaborar recursos didácticos y promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo, pero le dan el 100% a la revisión de tareas, en lo cual coinciden casi absolutamente con los titulados. El porcentaje más bajo que dan tanto titulados como los directivos, un 83%, es a las tareas de preparar técnicas y estrategias de enseñanza. Sin embargo, los docentes le dan menor importancia a las tareas relacionadas con el uso de las TICs.

En lo que tiene que ver al nivel de formación los directivos indican que los docentes alcanzan porcentajes altos que van del 96% al 100% para preparar material didáctico de las asignaturas, promover el trabajo reflexivo de los alumnos y para la revisión de tareas, en lo cual coinciden con lo expresado por los docentes encuestados. Cabe señalar aquí

que los titulados otorgan apenas un 88% a la preparación docente en el conocimiento y aplicación de las tecnologías de la informática.

Podría abreviarse de todas formas al decir que el alumno es el verdadero artífice del proceso de aprendizaje, es quien, en último término, construye, modifica, enriquece y diversifica su conocimiento. Pintrich (2003) ha destacado que las tareas escolares forman un nivel específico del contexto de aula conformando uno de los componentes más importantes que integran la estructura de la clase.

Por eso debemos suministrar acciones que favorezcan trabajos cooperativos y relaciones de tipo tutorial, alumno-alumno, y que resalten la constatación de los resultados de la actividad propia y el papel educativo de los errores.

3.5.2 Aspectos de la autoevaluación de la práctica docente desarrolla el titulado.

Estos aspectos tienen que ver con el autoanálisis que cada docente hace sobre los conocimientos que tiene sobre la materia que enseña, las competencias que los alumnos adquieren durante el proceso de aprendizaje, elaboración de informes sobre retroalimentación de la práctica educativa, etc.

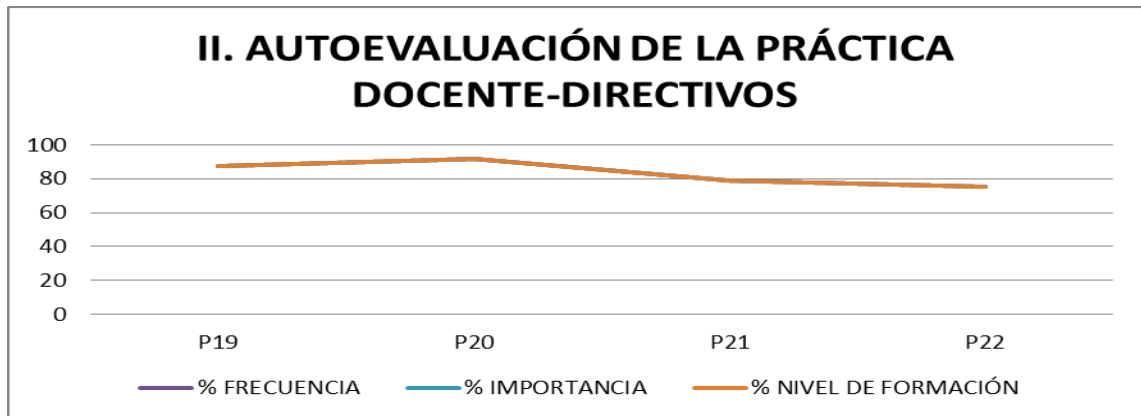
Tabla 17: Autoevaluación de la práctica docente según los Directivos de las escuelas donde laboran los titulados encuestados.

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P19	4	88	4	88	4	88
P20	4	92	4	92	4	92
P21	3	79	3	79	3	79
P22	3	75	3	75	3	75

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 15. Autoevaluación de la práctica docente de los Titulados según los Directivos.



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

En relación a la autoevaluación, los directivos apuntan un 88% al autoanálisis que hacen los docentes de sus conocimientos tanto a la frecuencia como la importancia que le dan y a su nivel de formación requerida; un 92% a evaluar competencias adquiridas durante el proceso de aprendizaje, una baja de 79% para tratar temas en contextos formales y un 75% para labores de retroalimentación educativa.

La dimensión formativa de la evaluación ha de complementarse con la función meramente certificadora (López, 2009) queda, por tanto, determinar la profundidad con la que tratan los docentes de esta investigación cada uno de estos aspectos.

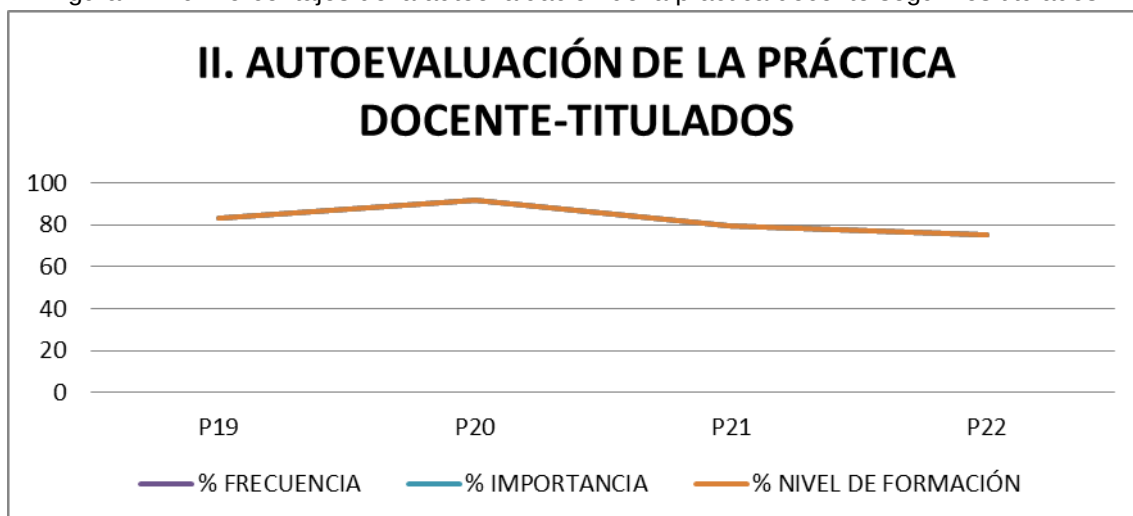
Tabla 18: Autoevaluación de su práctica docente según los propios titulados.

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P19	3	83	3	83	3	83
P20	4	92	4	92	4	92
P21	3	79	3	79	3	79
P22	3	75	3	75	3	75

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 16: Porcentajes de la autoevaluación de la práctica docente según los titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

En este aspecto, los titulados dan un 83% al análisis crítico de sus conocimientos de la materia, mientras, como se ha dicho antes, los directivos asignan un 88%. Conducen con los directivos al establecer un 92% para evaluar las destrezas adquiridas durante el proceso de aprendizaje de los alumnos. Un porcentaje relativamente bajo de 79% para el análisis de situaciones educativas en un contexto formal o informal, en el que también concuerdan con los directivos. Finalmente otorgan un 75% tanto a la frecuencia, importancia y nivel de formación para redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa, es decir lo mismo que señalan los directivos.

Sin embargo, como señalan Bordas y Cabrera (2001) sigue mediando, con demasiada frecuencia, un abismo entre la teoría pedagógica referida a la evaluación y la práctica educativa; en ocasiones, esta discrepancia puede deberse a una falta de formación o de voluntad en la asunción de prácticas innovadoras (López Fuentes, 2001).

3.5.3 Aspectos sobre la investigación educativa que desarrolla el titulado.

Aquí se tratan varios aspectos que tienen que ver con la conducción de investigaciones relativas a su labor docente, comparación con otras instituciones educativas y planeación de planes de mejora de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

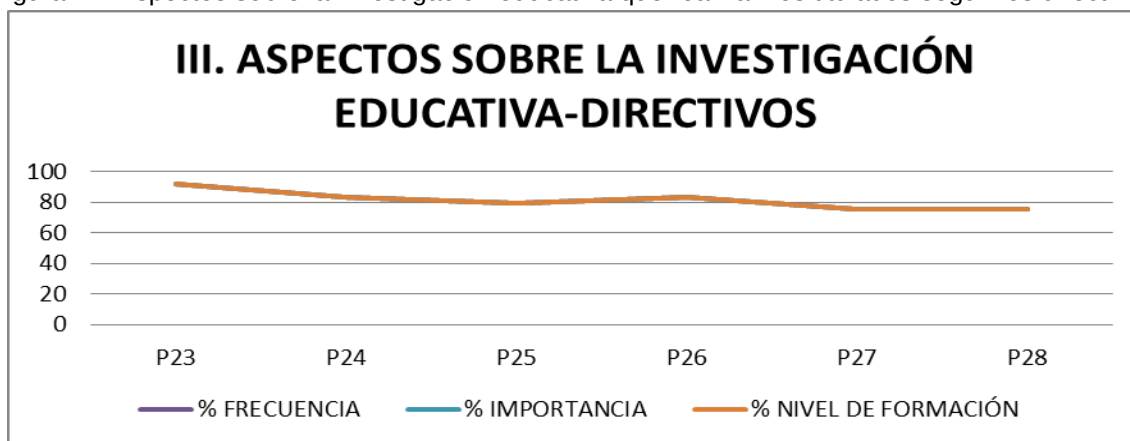
Tabla 19: Aspectos sobre la investigación educativa según los directivos de los titulados.

III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P23	4	92	4	92	4	92
P24	3	83	3	83	3	83
P25	3	79	3	79	3	79
P26	3	83	3	83	3	83
P27	3	75	3	75	3	75
P28	3	75	3	75	3	75

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura 17: Aspectos sobre la investigación educativa que realizan los titulados según los directivos.



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

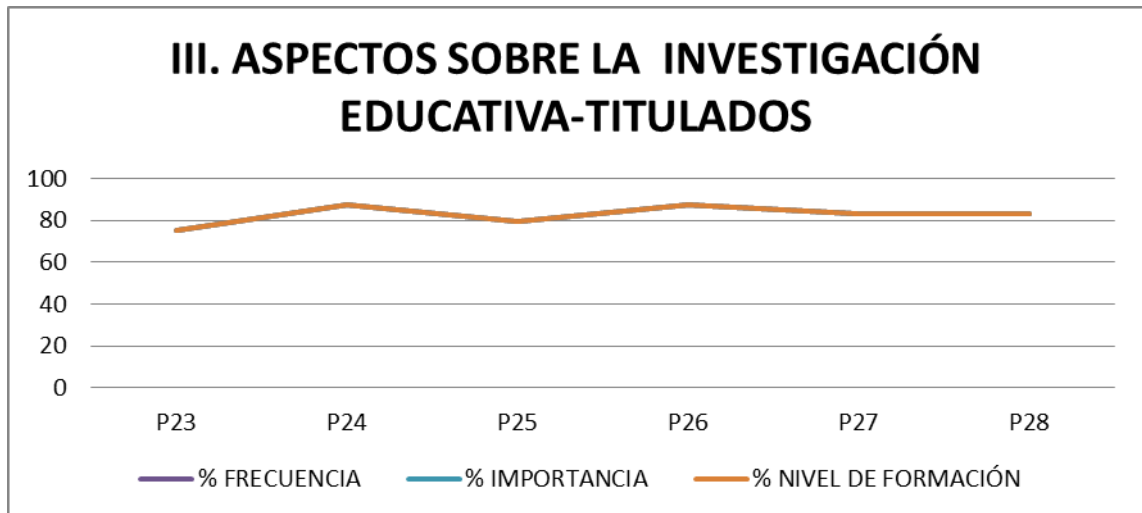
Tabla 20: Aspectos sobre la investigación educativa que realizan los titulados según su criterio.

III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P23	3	75	3	75	3	75
P24	4	88	4	88	4	88
P25	3	79	3	79	3	79
P26	4	88	4	88	4	88
P27	3	83	3	83	3	83
P28	3	83	3	83	3	83

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura 18: Aspectos sobre la investigación educativa que realizan los docentes según su propio criterio.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Los titulados se asignan un 75% en la conducción de proyectos de investigación y un 88% en la participación que realizan en su ejecución. Así mismo se asignan un 79% en la investigación y evaluación de procesos, programas e instituciones educativas. Un 88% en el diseño de programas, acciones y proyectos con fines de mejora educativa. Para la implementación de programas y su evaluación se asignan un 83%, lo mismo que, para determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención.

En estos tres parámetros hay cierta discrepancia entre directivos y titulados, siendo más altas las valoraciones que se asignan los docentes. En lo que existe aparente dificultad es en la elaboración de proyectos específicos. Aunque, la educación, como campo de estudio y de trabajo, es un mundo enormemente complejo, complicado es también el mundo de la escuela y del aula; y así, confuso y enredado es el mundo de un ministerio de educación (Rama, 1997). Por lo tanto estos parámetros medidos deben ser, a mi juicio, revisados y comparados con otras investigaciones.

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

Se resume aquí la participación del titulado-docente en diversas actividades académicas y otras que tienen que ver con su función, como entrega de libretas y notas a los padres de familia, juntas de curso y promociones, conocimiento de la ley de educación, etc.

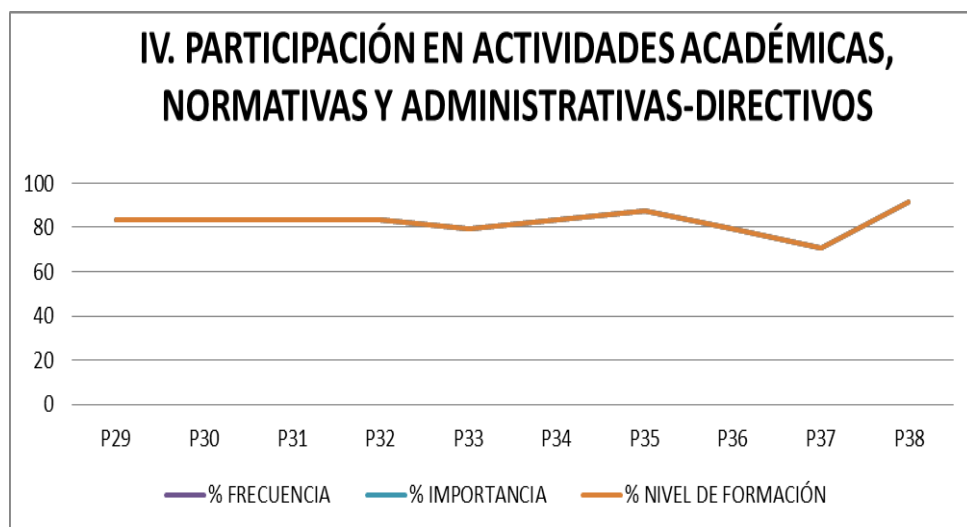
Tabla 21: Participación del docente en actividades académicas, normativas y administrativas según los directivos.

IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P29	3	83	3	83	3	83
P30	3	83	3	83	3	83
P31	3	83	3	83	3	83
P32	3	83	3	83	3	83
P33	3	79	3	79	3	79
P34	3	83	3	83	3	83
P35	4	88	4	88	4	88
P36	3	79	3	79	3	79
P37	3	71	3	71	3	71
P38	4	92	4	92	4	92

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 19: Participación de los titulados en actividades académicas, normativas y administrativas, según los directivos.



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Los directivos establecen un 83% a las tareas que los docentes realizan respecto de entrega de certificados a los padres de familia después de cada bloque curricular. El mismo porcentaje asignan para su participación en juntas de Profesores, promover acciones de promoción de reuniones, ayudas administrativas que realizan. En cuanto a conocimiento de la ley señalan un porcentaje de 79%. Para el estudio de la realidad local y nacional le otorgan un 83%; sin embargo determinan un 88% a su participación en la mejora institucional, aunque a la hora de realizar documentos legales reglamentarios disminuyen a un 71% que es bajo, aunque no es problema aplicarlo, llegando a un 92%.

Esto demuestra que estos docentes, a juicio de los directivos, no le dan la mayor importancia o el mayor espacio y tiempo al “papeleo”, como se suele decir, por lo que la presencia de un tutor con experiencia puede servir para mejorar este campo que aparentemente está un poco descuidado. De esta manera el tutor es un orientador, coordinador, catalizador de inquietudes y sugerencias; conductor del grupo y experto en relaciones humanas (Lázaro y Asensi, 1989).

Por tanto su ayuda puede mejorar la aplicación de las reformas que se propongan al interior de cada escuela o en la aplicación de las normas legales y éticas de cada comunidad educativa. El directivo está en la obligación de facilitar esta mentoría con cada docente encuestado.

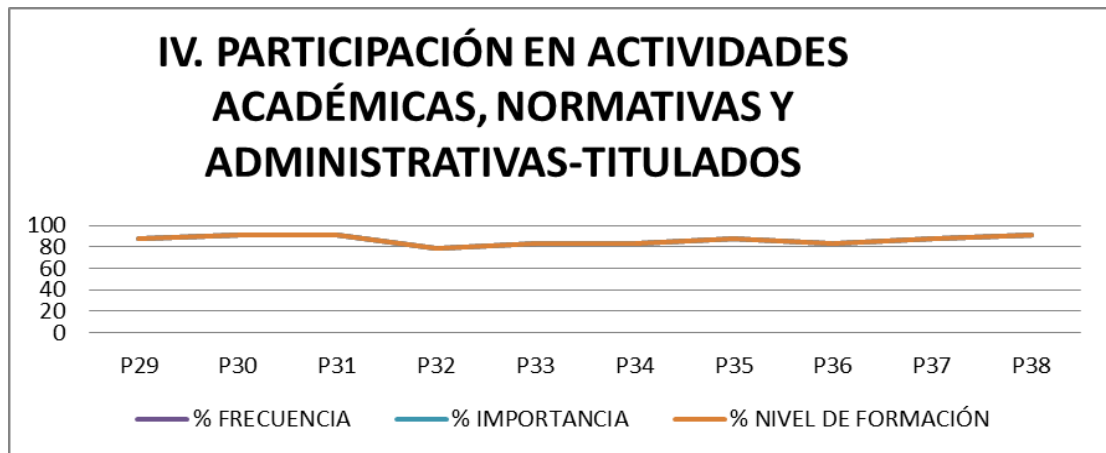
Tabla 22: Participación de los docentes en actividades académicas, normativas y administrativas de la escuela según los propios titulados.

IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P29	4	88	4	88	4	88
P30	4	92	4	92	4	92
P31	4	92	4	92	4	92
P32	3	79	3	79	3	79
P33	3	83	3	83	3	83
P34	3	83	3	83	3	83
P35	4	88	4	88	4	88
P36	3	83	3	83	3	83
P37	4	88	4	88	4	88
P38	4	92	4	92	4	92

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 23: Participación en actividades académicas, normativas y administrativas de la escuela donde laboran, según los titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

En este aspecto señalan un 88% su participación en entrega de certificados a los padres de familia. Su participación en juntas de curso de profesores es alta con un 92% así como la promoción de acciones de promoción, baja a un 79% en lo que respecta a su participación en el área administrativa. Al conocimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe le asignan un 83% igual que al conocimiento de la realidad local y nacional. Un 83% le conceden a la colaboración en la organización y gestión del centro escolar.

Al empoderamiento de las metas y objetivos de la institución le asignan un 83%. A la elaboración de documentos legales un 88% y finalmente a conocer y aplicar el código de convivencia un 92%. Como se puede observar aun cuando las valoraciones son altas no son las ideales que debe manejar un docente. Al respecto sin embargo, los maestros son parte del problema en virtud de falta de preparación, del corporativismo, del acomodarse a una carrera que expulsa a los mejores (Namo de Mello, 2005). Se comprende que estos docentes deben mejorar su rendimiento vía capacitación y esfuerzo personal.

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

Se refiere a las acciones que el profesor realiza con la comunidad educativa o padres de familia, dentro o fuera de la escuela para resolver problemas inherentes a todos sus componentes.

Tabla 23: Interacción de profesores con la comunidad educativa, según los directivos.

V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P39	3	83	3	83	3	83
P40	4	88	4	88	4	88
P41	3	75	3	75	3	75
P42	3	79	3	79	3	79
P43	3	75	3	75	3	75
P44	3	79	3	79	3	79
P45	3	83	3	83	3	83
P46	4	92	4	92	4	92
P47	4	88	4	88	4	88
P48	3	75	3	75	3	75

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 21: Interacción profesores, padres de familia y comunidad, según los directivos



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Según los directivos, los titulados promueven acciones de relación con la comunidad en un 88% igual que colaboran en programas de desarrollo. Este porcentaje decae a 75%, en cambio, cuando se trata de promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes. En relación a interactuar con los padres de familia los sitúan en un 79% y en un 75% en la intervención para la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos. Mismo porcentaje de 79% asignan al conocimiento que los docentes tienen de su entorno social.

En un 83% ubican el involucramiento en la organización de eventos de integración. El 92% en cambio asignan a la participación en programas sociales o deportivos dentro de la institución. A la atención que realizan a los representantes de los estudiantes les asignan una valoración porcentual de 88%. Asignan un 88% a la realización de tutorías de asignaturas para padres de familia con objeto de encontrar un apoyo en el hogar. A decir entonces de los directivos existen altos porcentajes de interacción de los docentes con la comunidad educativa. Por tanto, el trabajo del maestro se inscribe en este nuevo cuadro de relaciones, lo cual le agrega una dosis creciente de complejidad (Tedesco J.C., 1995).

Tabla 24: Interacción de los docentes con la comunidad educativa, según criterio de los mismos titulados.

V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P39	3	83	3	83	3	83
P40	4	88	4	88	4	88
P41	3	83	3	83	3	83
P42	4	88	4	88	4	88
P43	3	79	3	79	3	79
P44	3	79	3	79	3	79
P45	4	88	4	88	4	88
P46	3	83	3	83	3	83
P47	4	92	4	92	4	92
P48	3	63	3	63	3	63

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 22: Interacción de los profesores investigados con la comunidad educativa, según titulados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Los docentes titulados asignan un 83% a las tareas de promoción de relación con la comunidad. A la colaboración en programas de desarrollo comunitario un 88%. A la promoción de participación de los padres en las instancias de intervención un 88%. A la intervención en conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos asignan tan solo un 79% lo mismo que para conocer el entorno escolar. A organizar eventos le dan un 88% y a la participación en algunos de ellos el 83%. 92% otorgan a la atención a los representantes de los alumnos y un 63% a realizar tutorías de las asignaturas con padres para obtener apoyo de ellos en el hogar.

Un análisis comparativo permite decir que prácticamente coinciden directivos y titulados-docentes en cuanto se refiere a todos estos aspectos que tienen que ver con la relación existente con la comunidad y los padres de familia, notándose una valoración baja a la realización de tutorías de las asignaturas con los padres de familia para obtener apoyo de ellos en el hogar.

3.5.6 Actividades que desarrolla el titulado que implique trabajo en equipo.

Aquí se especifica mediante cuadros la frecuencia, el nivel de importancia y el nivel de formación de los docentes para el trabajo en equipo en las diversas tareas que hace el profesor en la escuela.

Tabla 25: Actividades en equipo que desarrolla el titulado de esta investigación, según los directivos de la escuela donde laboran.

VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P49	3	79	3	79	3	79
P50	4	88	4	88	4	88
P51	4	92	4	92	4	92
P52	3	83	3	83	3	83
P53	3	83	3	83	3	83

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante

Figura N° 23: Trabajo en equipo que realizan los titulados según los directivos de cada escuela.



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

A decir de los directivos, los docentes asignan un 79% a la planificación con otros docentes, un 88% en la colaboración para organizar y supervisar las actividades estudiantiles extraclase. Su participación en sesiones de trabajo alcanza una valoración porcentual de 92% mientras que un 83% destinan al trabajo en proyectos curriculares y en círculos de estudio. Se expresa mediante diversos factores, entre ellos: «planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada e interacción estructurada de los profesores»(OCDE, 1989).

Tabla 26: Trabajo en equipo de los titulados- docentes, según los mismos titulados.

VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P49	4	96	4	96	4	96
P50	4	92	4	92	4	92
P51	4	96	4	96	4	96
P52	3	83	3	83	3	83
P53	3	83	3	83	3	83

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 24: Porcentaje de trabajo en equipo de los titulados-docentes según su propio criterio.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Los titulados docentes estipulan un 96% a la realización de reuniones de planificación entre docentes, un 92% a la colaboración en la organización y supervisión de actividades extraclase, un 96% a la participación en sesiones de trabajo y un 83% al trabajo en proyectos curriculares en equipo y la participación en Círculos de estudio. Bell (1992, p. 45) entiende que un equipo de trabajo consiste en un grupo de personas trabajando juntas, las cuales comparten apreciaciones, tienen una proposición en común, están de acuerdo con las maneras y los medios para lograr lo que quieren.

El análisis de estos datos permite ver que no concuerdan directivos y docentes respecto del trabajo de planificación entre profesores, manteniendo una diferencia de 17 puntos porcentuales. Sin embargo en los demás parámetros coinciden ampliamente, es decir en la colaboración que existe por parte de los docentes en la organización y control de actividades estudiantiles, participación en sesiones de trabajo, en proyectos curriculares, etc.

3.5.7 Actividades de formación que ejecuta el titulado.

Se trata de la formación complementaria que los titulados realizan una vez que están cumpliendo su labor docente.

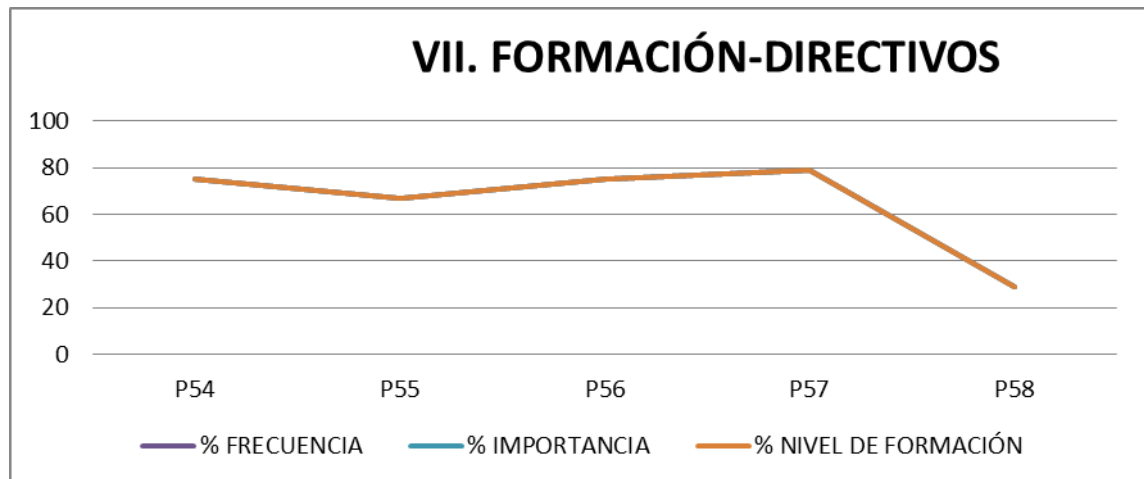
Tabla 27: Formación de los docentes según los Directivos de cada escuela.

VII. FORMACIÓN-DIRECTIVOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P54	3	75	3	75	3	75
P55	3	67	3	67	3	67
P56	3	75	3	75	3	75
P57	3	79	3	79	3	79
P58	1	29	1	29	1	29

Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Figura N° 25: Formación de los docentes investigados según los Directivos de cada escuela



Fuente: Encuesta a Directivos en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

Para los directivos, los docentes asignan valoraciones altas a la participación en cursos de actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación, bastante a la asistencia a cursos de capacitación dictados por empresas u organismos particulares, poco a la asistencia a cursos de capacitación en el manejo de las TICs para la aplicación en el aula y poco también a la asistencia a cursos de elaboración de instrumentos administrativos y curriculares y, una baja valoración, poco o nada a la asistencia a cursos de aprendizaje de una segunda lengua. Muchas son las causas de esta situación resultante.

En general, esta formación del profesorado se entiende como un continuo con varias etapas que van desde la realización de los estudios de la formación inicial, pasando por un período de inducción durante el primero o los dos primeros años que el profesor ocupa

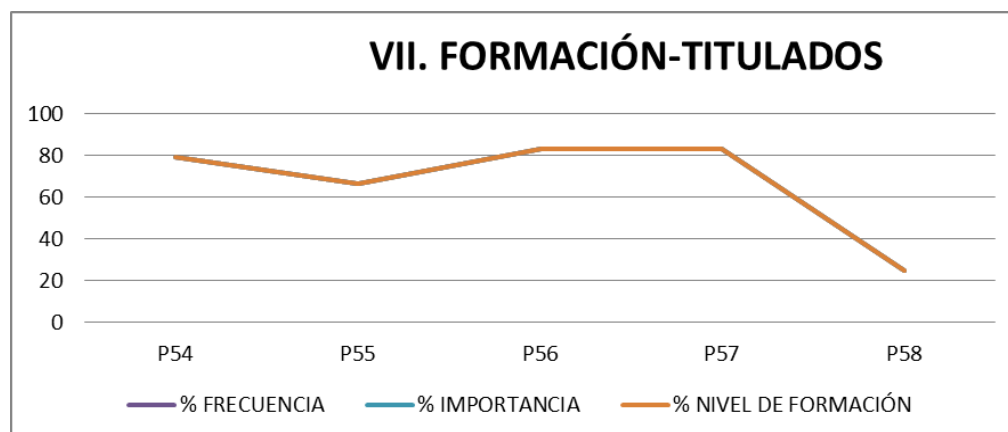
su primer empleo, hasta la formación continua o permanente del profesor en activo con cierta experiencia docente (Bolam, 1986). De esta manera pueden los docentes nuevos ir paulatinamente insertándose en sus trabajos.

Tabla 28: Formación complementaria de los docentes según su propio criterio.

VII. FORMACIÓN-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P54	3	79	3	79	3	79
P55	3	67	3	67	3	67
P56	3	83	3	83	3	83
P57	3	83	3	83	3	83
P58	1	25	1	25	1	25

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012. **Elaboración:** George Bustamante.

Figura N° 26: Formación de los docentes según criterio de los mismos encuestados.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: Equipo UTPL.

Los titulados asignan un 79% a la frecuencia, importancia y nivel de formación respecto de la asistencia a cursos de formación y actualización dictados por el Ministerio de Educación. Un 67% a la asistencia a los cursos dictados por empresas particulares. Un 83% a la asistencia de cursos de actualización para el manejo de las TICs. Un 83% a la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares y tan solo un 25% a la asistencia a cursos de aprendizaje de una segunda lengua. Por estos datos se reconoce, entonces, que directivos y titulados docentes están de acuerdo en que las principales tareas a las que asignan menores valores son las relativas al uso y al manejo de una segunda lengua.

Por lo anotado, los docentes encuestados requieren de una constante actualización y perfeccionamiento pedagógico que complemente su formación inicial en el manejo de una segunda lengua. En definitiva, una formación del profesorado de ciencias en la enseñanza básica que vaya más allá de una concepción basada exclusivamente en la formación estrictamente científica (Piaget, 1969).

CONCLUSIONES

1. Existe alta valoración por parte de docentes y directivos en importancia y frecuencia a la aplicación de las tareas educativas ya sea en lo metodológico didáctico, en la autoevaluación docente, investigación educativa, participación del docente en actividades académicas y normativas administrativas, interacción con los padres de familia, trabajo en equipo y formación profesional.
2. Los docentes encuestados tienen necesidades de formación académica continua o perfeccionamiento docente, en lo que concuerdan ampliamente con los directivos de las escuelas donde ellos trabajan.
3. Las seis personas que componen la muestra, es decir el 100%, se encuentran trabajando como docentes de educación básica, en concordancia con su titulación.
4. Existen dos docentes con estudio de posgrado, mientras los demás no han podido obtener un título adicional al que poseen actualmente.
5. El 100% de los encuestados recibieron educación regular, después continuaron con estudios superiores en Educación Básica y eligieron la docencia como profesión.
6. Concuerdan directivos y docentes en que, estos conceden valoraciones altas a la participación en cursos dictados por el Ministerio de Educación, bastante a la asistencia a los dictados por empresas u organismos particulares, poco a los de elaboración de instrumentos administrativos y curriculares y, un baja valoración a la asistencia a los de aprendizaje de una segunda lengua.
7. El 50% de los titulados consideran que con el título alcanzado su primera opción de trabajo sería ocupar el cargo de Rector o Director de una escuela.
8. El restante 50% de los encuestados dicen que la docencia en educación básica es la mejor opción de trabajo.
9. El 50% de los profesionales encuestados ocupan cargos directivos, pero a la vez son docentes en la misma escuela. Siendo estas escuelas de uno o dos docentes por lo que están obligados circunstancialmente para ejercer dicha función.

10. La más baja valoración (25%), en frecuencia, importancia y nivel de formación, otorgan los docentes a la asistencia a cursos de aprendizaje de una segunda lengua.

RECOMENDACIONES

1. Mantener y mejorar la aplicación de las tareas que los docentes realizan en el aula y cuyas valoraciones son altas a decir también de los directivos para cumplir con los estándares de calidad educativa propuestos por el Ministerio de Educación.
2. Es necesario que la escuela a la que pertenece cada titulado promueva y ejecute una capacitación en el manejo de una segunda lengua, como el inglés, que le permita al docente tener acceso a mayor información, mejorar su capacitación y comunicación y por lo tanto desarrollar más y mejores herramientas para la enseñanza.
3. Se requiere que los seis titulados fortalezcan permanentemente su formación inicial a través de procesos de mejoramiento y actualización de la enseñanza y aprendizaje para optimizar su trabajo en el aula.
4. Es preciso que los 4 docentes que solamente han alcanzado la licenciatura opten por una titulación mayor en Ciencias de la Educación que les permita mejorar en su labor educativa y en la mejor aplicación de las tareas de aula.
5. Es necesario que el sistema educativo nacional, a través de las instancias pertinentes y en conjunción con los directivos de las escuelas ofrezcan incentivos especiales a los profesionales de la educación, por haber elegido esta carrera, ya sea para su ingreso al magisterio o para el desarrollo de su trabajo. (mentoría, acompañamiento, etc).
6. Es menester que las escuelas, sus directivos y los docentes elaboren y ejecuten propuestas constantes de mejoramiento de procesos de elaboración de instrumentos administrativos y curriculares, para que el cumplimiento de las tareas de los docentes sea cada vez mejor.
7. En vista de que una primera opción de los titulados es ser directivos (Rector o Director), es imprescindible que cada establecimiento en donde laboran cuente con un proyecto de ejecución permanente de capacitación en aspectos administrativos, en especial en las escuelas unitarias en donde cada docente es a la vez directivo.

8. En razón de que la mejor opción de trabajo para los titulados es la docencia, la escuela debería ofrecer incentivos a los nuevos docentes, y que confiera menos responsabilidades, en la medida que se pueda, y en especial de carácter administrativo para que alcance una mejor inserción laboral.
9. Quienes hacen de directivos de las escuelas, obligados o no circunstancialmente, deben mejorar en su calidad de gestión a través de procesos cortos de capacitación, o mejor aún a través de una titulación de cuarto nivel en el campo administrativo, según corresponda, para optimizar, de esta manera, la implementación del nuevo modelo educativo y estándares de calidad educativa que propone el Ministerio de Educación, que permita crear estímulos hacia los estudiantes, los docentes y los padres a través de talleres de mejoramiento personal y familiar.
10. Se debe realizar una propuesta de intervención y mejoramiento educativo en el manejo de una segunda lengua, que podría ser inglés, en razón de ser un idioma que se emplea en todo el mundo y, además, porque se trata de una de las tareas de más baja valoración según docentes y directivos de las escuelas.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Los días más felices
son aquellos que
nos hacen sabios.
John Masefield

Proyecto de fortalecimiento del manejo del idioma inglés a través de talleres y la creación de escenarios por parte de docentes titulados de educación general básica de UTPL 2007-2012, inmersos en esta investigación en el período lectivo 2013-2014.

1. Justificación.

Se justifica para los docentes titulados incluidos en este trabajo por su necesidad de aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje con los niños de sus respectivas escuelas y por la importancia que tiene hoy en día hablar inglés, pues se ha transformado en el idioma requerido en todo el mundo para la comunicación en todos los ámbitos, ya sean técnicos o tecnológicos, científicos, educativos, entretenimiento y otros; entonces, esta exigencia no únicamente es académica como lo revelan los resultados de la indagación que se ha hecho y cuyos valores se exponen en las tablas 27 y 28 correspondientes a la formación de los docentes, y cuyo porcentaje es apenas un 29% y 25%, respectivamente, tanto en frecuencia, importancia y nivel de formación. Datos de los cuales se desprende la necesidad que tienen estos docentes de mejorar su formación profesional con una segunda lengua como el inglés, que es de gran importancia en la actualidad, debido a que su uso se ha extendido universalmente.

Tabla 28: Formación complementaria de los docentes según su propio criterio.

VII. FORMACIÓN-TITULADOS						
# Pregunta	Pro.	% FRECUENCIA	Pro.	% IMPORTANCIA	Pro.	% NIVEL DE FORMACIÓN
P54	3	79	3	79	3	79
P55	3	67	3	67	3	67
P56	3	83	3	83	3	83
P57	3	83	3	83	3	83
P58	1	25	1	25	1	25

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012. **Elaboración:** George Bustamante.

2. Objetivos:

Objetivo general:

Mejorar el uso y aplicación del idioma inglés en los docentes de educación básica incluidos en este trabajo investigativo y a través de ellos lograr en los niños el hábito del habla en esta lengua universal con el fin de acceder a la información que se requiera para fortalecer los procesos de aprendizaje.

Objetivos específicos:

1. Implementar en las escuelas y lugares donde laboran los titulados un proyecto de uso y aplicación del lenguaje inglés, que incluya talleres de capacitación, creación de escenarios adecuados y estrategias adicionales de aprendizaje.
2. Lograr que al menos el 80% de los docentes alcancen el conocimiento que optimice el uso del idioma inglés para establecer una comunicación.

3. Metodología: Matriz del marco lógico.

Tabla 29. Análisis de involucrados.

INVOLUCRADOS	INTERESES	PROBLEMA	RECURSOS	CONFLICTOS POTENCIALES
Titulados	Comunicación aceptable en breves diálogos en inglés. Mejoramiento de la labor docente en inglés a través del uso de la tecnología informática.	Poco interés de los titulados egresados por aprender una segunda lengua. Poca implementación de talleres de mejoramiento de los docentes de E.B. en el idioma inglés.	Currículo Nacional. Políticas, Normas Legales, Programas y Proyectos relacionados al uso del idioma inglés. Un sistema de incentivos.	No elaboración o aprobación de proyectos de este tipo. Requerimientos de financiamiento extra.
Ministerio de Educación.	Optimizar el servicio educativo a nivel nacional con el uso de una segunda lengua.	No existen escenarios fuera de aula para la práctica del idioma inglés.	Leyes, normas y reglamentos pertinentes.	Procesos burocráticos que puedan demorar la organización y la utilización de recursos.

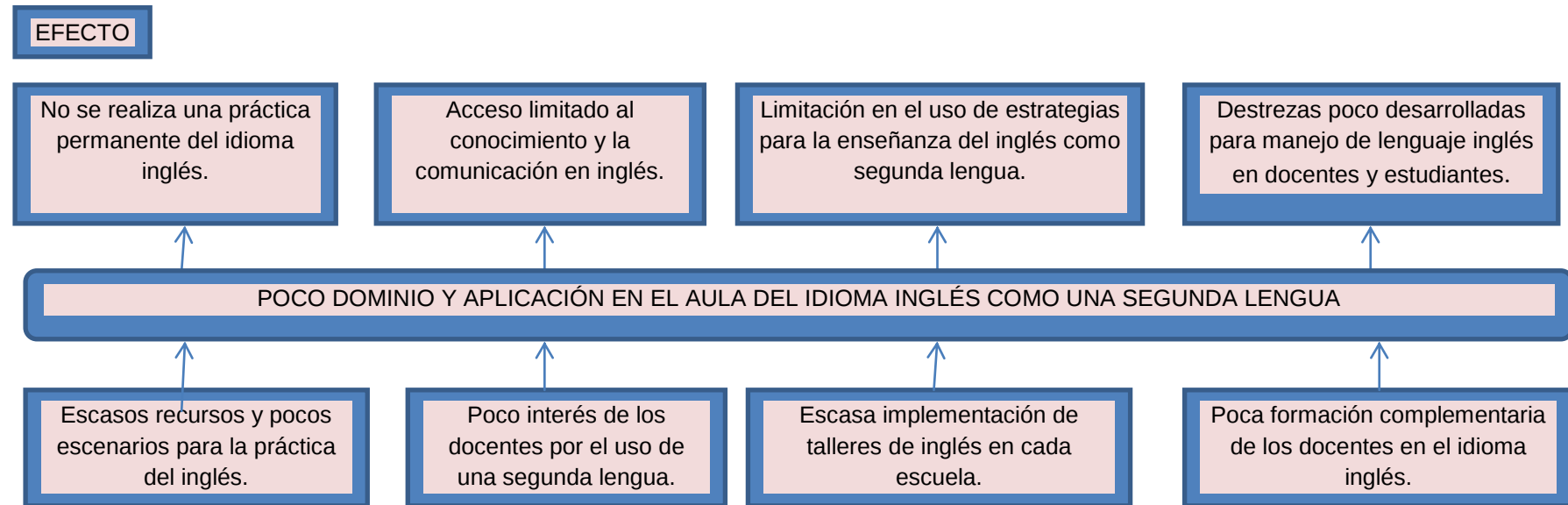
	Mejorar el uso del idioma inglés por parte de los docentes y los alumnos.			
Escuelas de Educación Básica.	Actualizar el proceso de aprendizaje y facilitar el acceso a mayor información a través del uso del idioma inglés.	La mayoría de las escuelas tienen recursos materiales limitados. No existen docentes especializados en inglés, todos tienen titulación en Educación Básica.	Leyes, normas y reglamentos pertinentes. Escenarios para practicar el idioma inglés.	Insuficiencia de recursos financieros, técnicos. Inaccesibilidad a profesionales especializados para capacitarse.
Estudiantes .	Aprender a hablar el idioma inglés.	Insuficiente capacitación de los docentes en el idioma inglés.	Currículo. Leyes, normas y reglamentos pertinentes	Deficiente implementación de este proyecto.

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

4. Análisis del problema.

Figura N° 27. Árbol de problemas.

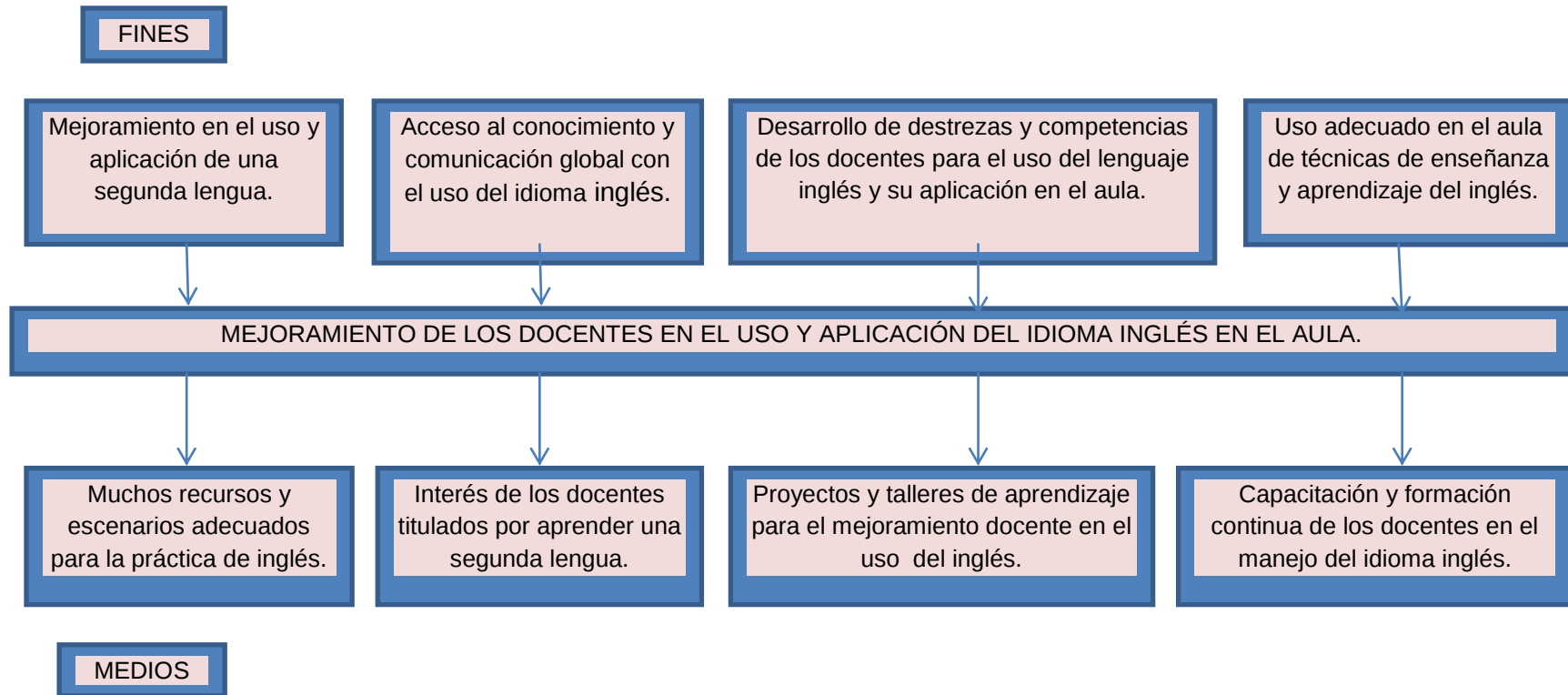


Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

4. Análisis de Objetivos.

Figura N° 28. Matriz de objetivos.



Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012.

Elaboración: George Bustamante.

4. ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS

Tabla 30: Análisis de las estrategias a ejecutarse en la propuesta.

FIN	PROPÓSITO	PRODUCTOS O COMPONENTES	ACTIVIDADES
Optimización en el uso del idioma inglés para acceder al conocimiento y comunicación global.	Desarrollo de destrezas y competencias para el uso habitual del idioma inglés con el propósito de comunicarse con el resto del mundo en este idioma universal.	1. Fácil aprehensión de los métodos de aprendizaje. 2. Escuelas equipadas con implementos y materiales apropiados para el aprendizaje del inglés. 3. Utilización de herramientas tecnológicas de la red de internet para facilitar el aprendizaje.	1. Adiestramiento en adecuación de escenarios para el aprendizaje. 2. Preparación sobre técnicas nuevas y atractivas de estudio del inglés. 3. Manejo de paquetes de programas interactivos y computarizados para hablar inglés. 4. Uso de equipos que faciliten el aprendizaje de inglés. 5. Aplicación de programas interactivos de inglés.

Fuente: Análisis de estrategias.

Elaboración: George Bustamante

El fin de esta propuesta es favorecer el aprendizaje de los niños a través de la capacitación permanente de sus maestros, en este caso se trata de la preparación docente en el idioma inglés. De esta manera podrían acceder y crear conocimiento con mayor facilidad. Tiene como componentes la fácil aprehensión de los métodos de aprendizaje. Escuelas equipadas con escenarios, implementos y materiales apropiados para el aprendizaje del

inglés. Utilización de herramientas tecnológicas de la red de internet para facilitar el aprendizaje.

Para lograr nuestro objetivo es necesario que esta propuesta sea avalada por autoridades e instituciones correspondientes y realizar una capacitación a cada uno de los docentes que forman parte de esta investigación, en el manejo del idioma inglés, utilizando diversas técnicas de aprendizaje.

La participación del Ministerio de Educación a través de talleres o cursos de capacitación en las zonas más cercanas a la ubicación de las escuelas donde laboran los docentes mencionados o en la misma escuela es de gran importancia. Se están implementando cada vez más.

5. PLAN DE ACCIÓN.

Matriz de Marco Lógico.

Tabla 31. Marco Lógico de la Propuesta de Intervención Educativa “Manejo Adecuado de las Tecnologías de la Informática Educativa en los Docentes de Educación General Básica”.

RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES	MEDIOS O FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FIN Mejoramiento en el uso y aplicación de una segunda lengua para tener acceso al conocimiento y comunicación global, desarrollando destrezas y competencias que permitan su aplicación en el aula usando técnicas adecuadas de enseñanza y aprendizaje.	12 meses después de haber iniciado el proyecto al menos el 75% de estos docentes de las escuelas de E.B. se comunican en inglés.	- Exámenes. - Registros. - Pruebas orales	Las Escuelas de E.B. en donde laboran los docentes titulados desarrollan talleres permanentes de Comunicación en Inglés.
PROPÓSITO Desarrollo de destrezas y competencias para el uso habitual del idioma inglés con el propósito de comunicarse con el resto del mundo en este idioma universal	A los 12 meses de haber iniciado el proyecto, 75% de los estudiantes de E.B. en donde laboran estos docentes se comunican en inglés.	Registros de asistencia. Documentos de planificación y ejecución de los talleres.	Los alumnos de E.B. donde laboran estos docentes se comunican en inglés

COMPONENTES 1. Fácil aprehensión de los métodos de aprendizaje. 2. Escuelas equipadas con implementos y materiales apropiados para el aprendizaje del inglés. 3. Utilización de herramientas tecnológicas de la red de internet para facilitar el aprendizaje.	1. A los 12 meses mes de iniciado el proyecto los docentes han mejorado su capacitación para hablar y escribir en inglés. 2. Los alumnos de cada escuela también hablan, se comunican y escriben en inglés.	1. Registros de asistencias. 2. Facturas de equipos o programas	1. Docentes utilizan estos nuevos conocimientos para mejorar el aprendizaje de los alumnos. 2. Cada comunidad educativa valora estas innovaciones pedagógicas. 3. Alumnos favorecidos por esta innovación para hablar y escribir en inglés.
ACTIVIDADES	RECURSOS	PRESUPUESTO	SUPUESTOS
1. Adiestramiento en adecuación de escenarios para el aprendizaje. 2. Preparación sobre los temas de: -Técnicas nuevas y atractivas de estudio del inglés. -Manejo de paquetes de	1. Docentes que forman parte de esta investigación. 2. Materiales e insumos. 3. Equipos y programas interactivos	100 dólares para movilización	Docentes que aplican eficientemente las metodologías innovadoras del aprendizaje del idioma inglés tomando en cuenta la parte pedagógica y los escenarios adecuados. Disponibilidad de material didáctico para el aprendizaje. Asesoría técnica

programas interactivos y computarizados para hablar inglés.	de inglés.		adecuada.
--	------------	--	-----------

Fuente: Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica UTPL del 2007 al 2012

Elaboración: George Bustamante.

El plan de acción se desarrollaría en base a lo expresado en la matriz de Marco Lógico y especificado en el cronograma de trabajo. Este plan es precisamente todas las actividades que se desarrollarían al ponerse en vigencia un proyecto específico relacionado con esta propuesta, ésta por tanto no expresa todas las acciones que se desplegarían si se lograra que se acepte, tanto por la UTPL cuanto por el Ministerio de Educación, el cual tendría que elaborar un proyecto especial y adecuado a las condiciones de las escuelas y del sistema educativo del país.

El marco lógico inicia con la descripción tabulada de la ingeniería del proyecto, tal y cual debería irse desarrollando. Esta metodología es susceptible de ser revisada durante la concreción de los resultados y permite irse ajustando al proyecto que estemos desarrollando, en este caso sería la implementación de talleres de capacitación permanente en manejo del idioma inglés para los docentes encuestados y su consecuente implementación en las escuelas de educación básica donde laboran.

6. RESULTADOS ESPERADOS.

Tabla 32: Resultados esperados.

RESULTADOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	EVALUACIÓN	PRESUPUESTO	CRONOGRAMA
Al menos el 75% de estos docentes de las escuelas de E.B. aplican el inglés en ciertas actividades de aprendizaje con los alumnos.	Involucramiento de los docentes en la capacitación.	Socializar los talleres de capacitación a los demás docentes de la escuela.	Comprobar la asistencia de los docentes al curso de capacitación.	Uso del internet \$10. Costos de mantenimiento personal \$ 150.	Inicio escolar del año 2014.
	Aplicar en el aula lo aprendido.	Fomentar la participación de estudiantes y profesores en actividades y proyectos relacionados con la comunicación en inglés.	Documentos legales que avalen la participación docente en capacitaciones.	Ninguno	
	Realizar proyectos relacionados con el lenguaje inglés que integren a los alumnos de toda la escuela	Realizar una campaña al interior de la escuela sobre la importancia del idioma inglés y la participación de todos.	Ejecutar los proyectos con el uso de la informática o programas interactivos de inglés.	\$ 30	

Elaboración: George Bustamante.

7. BIBLIOGRAFÍA DE LA PROPUESTA:

Ander-Egg, Ezequiel y Aguilar Idáñez, José María (2009): *Como Elaborar un Proyecto*. 14ª edición. Editorial Lumen. Buenos Aires.

Bromberg, A., Kirsanov, E. y Longueira, M. (2007): *Formación Profesional Docente: Nuevos enfoques*. Bonum, Buenos Aires, Argentina.

Bruner, J. (2001): *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid, España.

Ortegón Edgar, Pacheco Juan Francisco, Prieto Adrián. (2005): *Metodología del Marco Lógico, para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. ILPES, Santiago de Chile.

Uribe, Víctor Manuel. (2000). *Evaluación de proyectos sociales, construcción de indicadores*. Fundación para la Educación Superior. 2ª Edición. Tercer Mundo Editores S.A.

BIBLIOGRAFÍA.

LIBROS

Alonso, L. E., Fernández Rodríguez, C. J., & 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.

Ander-Egg, Ezequiel y Aguilar Idáñez, José María (2009): *Como Elaborar un Proyecto*. 14ª edición. Editorial Lumen. Buenos Aires.

Ávalos, B., Aylwin, P. y Carlson, B. (2005). *La inserción laboral de los profesores nuevos*. Editorial Paidós.

Bromberg, A., Kirsanov, E. y Longueira, M. (2007): *Formación Profesional Docente: Nuevos enfoques*. Bonum, Buenos Aires, Argentina

Bruner, J. (2001): *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid, España.

Connelly, F. Michael y Clandinin, D. Jean (1995), "*Relatos de experiencia e investigación narrativa*", Barcelona, Laertes.

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires (Argentina): Editorial Paidós.

García Montalvo, J y Peiró, JM (1999). *Capital Humano. El mercado laboral de los jóvenes: formación, transición y empleo*. Valencia: Fundación Bancaja.

Goleman, (2003): *Emociones destructivas. Un diálogo científico con el Dalai Lama*. Ediciones B, Buenos Aires.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y Racionalización social (I)*, Madrid: Taurus.

Holec, H. y Huttunen, I. (1997): *La autonomía del aprendizaje en lenguas vivas*. Strasbourg: Consejo de Europa.

Lázaro, A. y Asensi, J. (1989). Manual de orientación y tutoría. España: Narcea.

López, V. (2009). *La evaluación formativa y compartida en docencia universitaria: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.

Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Promoción y Publicaciones Universitarias, Colección LCT-90, Barcelona

Mendel, G. (2011) *Una historia de la autoridad. Permanencias y variaciones*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura*

Ortegón Edgar, Pacheco Juan Francisco, Prieto Adrián. (2005): *Metodología del Marco Lógico, para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. ILPES, Santiago de Chile

Porlán, R.(1994). *Las concepciones epistemológicas de los profesores: el caso de los estudiantes del magisterio*. Investigación en la Escuela.

Sánchez, Marcelo , *Precarización del empleo y actores sociales. Empresarios, sindicatos y trabajadores jóvenes de América Latina*. Editorial Nueva Sociedad Número 117 Enero-Febrero 1992.

UNESCO/OREALC (2002) *PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Andros Ediciones, Santiago de Chile. Chile.

UNESCO/OREALC (2005): *Revista PRELAC No. 2: Los sentidos de la educación*. Ediciones UNESCO, Santiago de Chile, Chile.

Uribe, Víctor Manuel. (2000). *Evaluación de proyectos sociales, construcción de indicadores*. Fundación para la Educación Superior. 2ª Edición. Tercer Mundo Editores S.A.

Vaillant, D. (2005). *Formación de Docentes en América Latina. Reinventando el modelo tradicional*. Barcelona: Octaedro

VIGOSTSKY, Lev semionovicht . *La imaginación y el arte de la infancia*. Akal editor 1979. Madrid 1979.

Weller, J. (2006). *La Inserción Laboral de Jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias*. Redetis. México

.

REVISTAS

Avalos, B. (Enero, 2009). *La inserción profesional de los docentes*. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Chile.

Bordas, M.I. & Cabrera, F. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Revista Española de Pedagogía.

López, R. (2001). *Creencias del profesorado universitario sobre evaluación*. Tesis doctoral. Ediciones Universidad de Granada.

Mason, R. (1998,). "Models of online courses". Revista ALN [artículo en línea] (vol.2, n.º 2). Consorcio Sloan.

Namo de Mello, G. (2005) *Profesores para la igualdad educacional en América Latina. Calidad y nadie de menos*. Revista PREALC 1.

Pintrich, P. (2003) Una perspectiva motivacional de la ciencia y el rol del estudiante en el contexto del aprendizaje y la enseñanza. *Revista de psicología educativa*. (Vol. 95), pág. 667-668.

Serra, J.Carlos, Krichesky, Graciela y Merodo Alicia. (2009). *Inserción Laboral de Docentes Noveles de Nivel Medio en la Argentina*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado .Chile.

Vaillant, D. (12 de Abril de 2009). *Políticas de Inserción a la docencia en América Latina: La deuda pendiente*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado .Chile: versión online en <http://www.ugr.es/~recfpro>

Vélaz de Medrano, C. (2001): "Evaluación de las necesidades de desarrollo profesional de los orientadores de Educación Secundaria" (pp. 199-220). Revista de Investigación Educativa (RIE), Vol. 19, Nº 1.

Sandoval, E. (2009). *La Inserción a la Docencia. Aprender a ser Maestro de Secundaria en México*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado .Chile.

Vélaz de Medrano, C. (2009). *Competencias del Profesor Mentor para el acompañamiento al profesorado principiante*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado en Chile.

Salas Velasco (2004). *Aspectos Económicos de la Educación*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

CORREOS ELECTRÓNICOS

Alliaud, A. (2004). *La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional*. Revista Iberoamericana de Educación, Número 34/3 25-11-04, 0-11. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF>

/

ANECA Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación. (2009). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y de obstaculización*. www.aneca.es/content/download/10357/115911/file/publi_procesosil.pdf

González Brito, A. I., Araneda Garcés, N., Hernández González, J. (2005). *Inducción Profesional Docente*. Estud. pedagóg. [online]. 2005, 31 (1), 51-62 Disponible en: <<http://www.scielo.cl/scielo.php>

FICHA DE CONTACTO PARA EMPLEADORES			
NOMBRES Y APELLIDOS DEL EMPLEADOR:			
NOMBRES Y APELLIDOS DEL CONTACTO:			
EL EMPLEADOR SE ENCUENTRA:			
FUERA DEL PAÍS EN:		EN OTRA PROVINCIA:	
PROVINCIA:		CIUDAD:	
DIRECCIÓN DEL DOMICILIO:		CELULAR:	
TELÉFONO DEL DOMICILIO:		HORAS DE CONTACTO:	
DIRECCIÓN DEL TRABAJO:		HORAS DE CONTACTO:	
TELÉFONO DEL TRABAJO:			
MEDIO DE	TELÉFONO ()	PERSONALMENTE ()	A TRAVÉS DE AMIGOS ()
CONTACTO:	OTROS ()		
FIRMA		SELLO	

Anexo 2: Instructivo para realizar la investigación de campo y aplicación de encuestas.

				D		
--	--	--	--	---	--	--

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
 Modalidad Abierta y a Distancia
ENCUESTA A DIRECTIVOS
INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE

Señor(a) Encuestado(a):

La encuesta que se presenta a continuación es un inventario de tareas y actividades que realizan los docentes profesionales de Educación General Básica. Desde esta perspectiva usted como directivo del establecimiento conoce las actividades que desarrolla el titulado de Educación Básica de la UTPL en su institución, por lo que le solicitamos que responda desde el conocimiento de esta realidad.

La información que se obtenga será de gran ayuda para:

- *Obtener información para la elaboración del Trabajo de Fin de Titulación de la Carrera de Ciencias de la Educación.
- *Caracterizar las tareas que ejecuta el titulado en el trabajo docente.

Por favor, tome en cuenta que el cuestionario está dividido en función de la *frecuencia, importancia y nivel de formación* para cada tarea, así:

FRECUENCIA número de veces o número de repeticiones de ejecución de una tarea.

IMPORTANCIA DE LA TAREA: La prioridad que usted le da a la tarea, dentro de todas las actividades que se realizan en la profesión.

NIVEL DE FORMACIÓN que posee el docente para realizar la tarea.

VALORACIÓN	
4	MUCHO O ALTO
3	BASTANTE
2	POCO
1	NADA

- Marque con un círculo un valor del 1 al 4 para frecuencia, otro para importancia y otro para nivel de formación en cada tarea. Su opinión es muy valiosa, por favor no deje ninguna tarea sin responder.
- Se ha dejado un espacio en blanco en cada aspecto marcado con letras (a, b, c, d, e, f, g) para que incluya alguna tarea que no esté contemplada y usted la considere relevante.
- El tiempo aproximado para contestar este inventario es de 30 minutos.

		INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE											
		FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN			
ASPECTOS	TAREAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos												
	2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes												
	3 Planificar actividades de aula												
	4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas												
	5 Organizar espacios de aula												
	6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura												
	7 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje												
	8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada												
	9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura												
	10 Aplicar la psicología de la educación en el aula												
	11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos												
	12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos												
	13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias												

D

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

	TAREAS	FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN			
	14 Revisar las tareas estudiantiles	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	17 Atender a las necesidades individuales de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	18 Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	a	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	19 Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	20 Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	21 Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	22 Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	b	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	23 Conducir investigaciones relacionadas a su labor	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	24 Participar en proyectos de investigación e innovación educativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	25 Investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	26 Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	27 Implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	28 Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	c	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVA	29 Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	30 Participar en Juntas de Profesores	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	31 Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	32 Ejercer funciones administrativas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	33 Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	34 Estudiar la realidad local y nacional	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	35 Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	36 Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	37 Elaborar reglamentos internos de las comisiones	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	38 Conocer y aplicar el Código de Convivencia	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	d	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
V. INTERACCIÓN PROFESOR, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	39 Promover acciones de relación con la comunidad	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	40 Colaborar en programas de desarrollo comunitario	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	41 Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	42 Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
Modalidad Abierta y a Distancia
ENCUESTA A TITULADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA



Señor(a) Encuestado(a):

A continuación se presenta una encuesta para los Titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja – UTPL, la cual está dividida en dos secciones: A) la primera pretende conocer las *"Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL"*, y, B) la segunda las tareas que realiza a través de un *"Inventario de Tareas del Trabajo Docente"*.

La información que se obtenga, será de gran ayuda para:

*Realizar el trabajo de Fin de Titulación y obtener el título de Licenciatura en Ciencias de la Educación.

*Caracterizar el puesto de trabajo del docente titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL.

El tiempo aproximado que va a requerir para contestar estos dos apartados es de 30 minutos.

A. CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE PROFESIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UTPL

INDICACIONES:

- Marque con una X y/o complete en el recuadro según corresponda.
- Su criterio es muy importante, para lograr el objetivo de esta investigación. Por favor, no deje ítems sin responder.

1. INDIQUE EL NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO O EMPRESA DONDE TRABAJA EN LA ACTUALIDAD:

2. COLOQUE EL NÚMERO TELEFÓNICO DE CONTACTO (DEL TITULADO-UTPL; casa o trabajo):

3. EDAD:

4. SEXO:

Masculino	Femenino
☐	☐

5. MARQUE CON UNA X EN EL TIPO DE SOSTENIMIENTO Y DE EDUCACIÓN DEL COLEGIO DONDE USTED OBTUVO EL BACHILLERATO:

5.1 SOSTENIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO			
Fiscal	Fiscomisional	Particular	Municipal
☐	☐	☐	☐

5.2 TIPO DE EDUCACIÓN		
Regular	A distancia	Propios derechos
☐	☐	☐

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

6. INDIQUE EL NÚMERO DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS OBTENIDOS (No incluya el título de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica): _____

6.1	6.2	6.3
Pregrado	Posgrado	Ninguno

7. MARQUE CON UNA X EN LA SITUACIÓN LABORAL EN LA QUE SE ENCUENTRA:

7.1	Trabajando en un puesto relacionado con los estudios universitarios obtenidos en la UTPL en la mención de Educación Básica.	
7.2	Trabajando en un puesto no relacionado con los estudios <i>universitarios</i> obtenidos en la UTPL en la mención de Educación Básica (Realizando otro trabajo no relacionado con la docencia).	
7.3	Realizando otros estudios relacionados a la educación.	
7.4	Buscando el primer empleo como docente.	
7.5	No trabajo en la actualidad.	

8. SI TRABAJA EN LA DOCENCIA, INDIQUE EL NÚMERO DE AÑOS QUE EJERCE LA PROFESIÓN:

--	--

9. EN CASO DE QUE USTED NO EJERZA LA DOCENCIA, INDIQUE LA RAZÓN:

EN CASO DE QUE USTED NO EJERZA LA DOCENCIA, INDICAR:

10. ¿QUÉ OTROS TRABAJOS REALIZA Y REPRESENTAN UN INGRESO ECONÓMICO PARA SU HOGAR?:

NOTA: A partir de la pregunta 11, si usted no trabaja en la docencia responda únicamente a las preguntas: 13, 14, 18 y 19

11. DE ACUERDO CON SUS AÑOS DE SERVICIO DOCENTE, INDIQUE CUÁNTOS AÑOS HA TRABAJADO EN CADA NIVEL DE FORMACIÓN

DE FORMACIÓN		AÑOS DE SERVICIO	NINGUNO
11.1	Educación Inicial		
11.2	Educación General Básica Elemental (2º, 3º, 4º años de EGB)		
11.3	Educación General Básica Media (5º, 6º, 7º años de EGB)		
11.4	Educación General Básica Superior (8º, 9º, 10º años de EGB)		
11.5	Bachillerato (1º, 2º, 3º)		
11.6	Bachillerato Técnico		
11.7	Instituto Tecnológico		
11.8	Superior (universidad)		
11.9	ONG's		
11.10	Enseñanza no formal (Academias, alfabetización, capacitaciones...)		

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

12. MARQUE CON UNA X EL CASILLERO QUE CORRESPONDA AL NUMERO DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS O INSTITUCIONES EN LOS QUE TRABAJA EN LA ACTUALIDAD

1	2	3	4 o más	ninguno

13. SEÑALE EL CARGO ACTUAL QUE OCUPA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA O EMPRESA

SEÑALE EL CARGO ACTUAL QUE OCUPA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA O EMPRESAS	
13.1	Cargo directivo
13.2	Cargo administrativo
13.3	Cargo docente
13.4	Cargo operativo
13.5	Otro cargo

14. EN CASO DE QUE LA RESPUESTA ANTERIOR CORRESPONDA A "otro cargo" (item 13.5) INDÍQUE EL CARGO QUE DESEMPEÑA EN LA ACTUALIDAD:

DESEMPEÑA EN LA ACTUALIDAD.

15. INDIQUE EL TIPO DE CONTRATO LABORAL QUE POSEE Y EL TIPO DE SOSTENIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO DONDE TRABAJA EN LA ACTUALIDAD

15.1 TIPO DE CONTRATO LABORAL						
Partida Fiscal	Contrato Civil de Prestación de Servicios Profesionales	Contrato laboral a tiempo parcial (2 a 7 horas diarias)	Contrato laboral a prueba (3 meses)	Contrato Laboral indefinido	Contrato laboral temporal (máximo 6 meses)	Contrato laboral de remplazo (por el tiempo que dure el remplazo)

16. EN CASO DE SER PROFESOR DE BACHILLERATO/UNIVERSIDAD INDIQUE LA ASIGNATURA QUE IMPARTE

EN CASO DE SER PROFESOR DE BACHILLERATO, EXPLIQUE:

17. INDIQUE LOS AÑOS DE ENSEÑANZA GENERAL BÁSICA EN LOS QUE IMPARTE CLASES (1ro a décimo Año de Ed. Básica)

[illegible]

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

B. INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE DEL PROFESIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UTPL

INDICACIONES:

Señor(a) Encuestado(a):

El inventario de tareas y actividades que se presenta a continuación es un compendio de tareas que realizan los docentes profesionales de Educación General Básica.

Por favor, responda este inventario realizando un análisis de las actividades y tareas que usted realiza y del nivel de formación obtenido en la UTPL para la ejecución de dichas tareas.

La información que se obtenga será de gran ayuda para:

*Caracterizar el puesto de trabajo docente.

Por favor, tome en cuenta que el cuestionario está dividido en función de la *frecuencia*, *importancia* y *nivel de formación* para cada tarea, así:

FRECUENCIA número de veces o número de repeticiones de ejecución de una tarea.

IMPORTANCIA DE LA TAREA: La prioridad que usted le da a la tarea, dentro de todas las actividades que se realizan en la profesión.

NIVEL DE FORMACIÓN que posee el docente para realizar la tarea.

VALORACIÓN

4 MUCHO O ALTO

3 BASTANTE

2 POCO

1 NADA

➤ Marque con un círculo un valor del 1 al 4 para frecuencia, otro para importancia y otro para nivel de formación en cada tarea. Su opinión es muy valiosa, por favor no deje ninguna tarea sin responder.

➤ Se ha dejado un espacio en blanco al final de cada aspecto, marcado con letras (a, b, c, d, e, f, g), para que incluya alguna tarea que no esté contemplada y usted la considere relevante.

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN			
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	3 Planificar actividades de aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	5 Organizar espacios de aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	7 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	10 Aplicar la psicología de la educación en el aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	14 Revisar las tareas estudiantiles	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

		CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO											
		FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	45	Organizar eventos de integración dentro de la Institución											
	46	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)											
	47	Atender a los representantes legales de los estudiantes											
	48	Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar											
	e												
	49	Realizar reuniones de planificación con otros docentes											
	50	Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)											
	51	Participar en sesiones de trabajo											
	52	Trabajar en proyectos curriculares en equipo											
	53	Participar en Círculos de Estudio											
VII. FORMACIÓN	f												
	54	Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación											
	55	Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares											
	56	Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula											
	57	Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares											
	58	Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua											
	g.												
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!													

Anexo 3: Evidencias fotográficas

Escuela Dr. Carlos Román Hinostroza de El Vergel, Macará



Fig.1. Niños de 4º de E.B. de la Escuela Dr. Carlos Román H.



Fig.2. Susana Acaro, Titulado 770. Escuela Dr. Carlos Román Hinostroza. El Vergel, Macará.



Fig.3. Encuesta al Docente Jorge Abad, Código 767, Escuela Víctor M. Peñaherrera en parroquia Ciano, cantón Puyango.



Fig.4. Encuesta a la docente Melva Agila, código 772, en su domicilio, parroquia Susuco, cantón Sozoranga. Escuela José Vicente Trujillo.



Fig.5. Encuesta a Mónica Agila , código 773. Escuela Marieta de Veintimilla, Loja.



Fig. 6. Encuesta al Directivo de la Escuela Marieta de Veintimilla.



Fig.7. Encuesta a Directora de la escuela Miguel Riofrío Nº 2: Lic Judith Rodríguez.

Corresponde a la titulada Julia Abraham, código 769. Escuela Miguel Riofrío Nº 2, Loja.



Fig. 8. Encuesta a la Directora de la escuela Domingo Celi en Catacocha. Corresponde al titulado con código 771, Lic. Marlene Agila Eras.



Fig. 9. Docente Marlene Agila Eras, código 771. Escuela Domingo Celi, Catacocha.