



TESIS DOCTORAL

2015

LA CALIDAD DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN
BÁSICA, DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
(UTPL) EN ECUADOR

VERÓNICA PATRICIA SÁNCHEZ BURNEO,
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y
PEDAGOGÍA SOCIAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN

DIRECTOR: LORENZO GARCÍA ARETIO
CODIRECTORA: MIRIAM GARCÍA BLANCO



DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE
LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA CALIDAD DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN
BÁSICA, DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
(UTPL) EN ECUADOR

VERÓNICA PATRICIA SÁNCHEZ BURNEO,
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIRECTOR: LORENZO GARCÍA ARETIO
CODIRECTORA: MIRIAM GARCÍA BLANCO

DEDICATORIA

A mi Padre Celestial, por que su tiempo es perfecto.

A mi familia por ser mi soporte y motivación.

A mi madre por creer en mi.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a mis maestros de la UNED, que con sus enseñanzas, paciencia, entrega, compromiso, buscan formar profesionales éticos en investigación, de manera que sean un aporte para la sociedad.

Dra. Doña Marta Ruiz Corbella, Tutora, maestra y amiga, quien ha compartido con nosotros su experiencia y conocimientos, sus palabras de aliento, sus retadas y sus felicitaciones; gracias por compartir con nosotras penas y alegrías y ser un ejemplo de tenacidad y profesionalismo.

Dr. Don Lorenzo García Aretio, Director de Tesis y egregio señor, que sabe conjugar sus consejos con el ejemplo.

Dra. Doña Miriam García Blanco, maestra y amiga quien con su jovialidad y carisma logra llegar a los estudiantes de manera que en un ambiente de confianza, disponibilidad y oportuna colaboración obtiene una enseñanza motivadora.

A la Universidad Técnica Particular de Loja quien me brinda el espacio para crecer profesionalmente.

A la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología de Ecuador, por la beca concedida para estudiar luego de haber cumplido con los requisitos del concurso.

Mi reconocimiento y gratitud imperecedera a todas las personas que de manera explícita o no han aportado con esta investigación y que aunque no escriba sus nombres en estas líneas, las llevo en mi corazón.

¡Gracias a todos!

Contenido

INTRODUCCIÓN	15
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	22
CAPÍTULO 1:.....	23
LOS PROFESIONALES DOCENTES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UTPL	23
1.1 EL PROFESIONAL DOCENTE	23
1.2 FORMACIÓN DOCENTE	29
1.3 FUNCIONES Y COMPETENCIAS DOCENTES	38
1.4 PERFIL DEL PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UTPL	49
1.5 NECESIDADES DE LOS EMPLEADORES	52
CAPÍTULO 2:.....	57
MERCADO LABORAL DEL PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA, MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA.....	57
2.1 MERCADO LABORAL: ANÁLISIS, SITUACIÓN, CONTEXTUALIZACIÓN	57
2.2 DIFERENCIA ENTRE EL MERCADO LABORAL Y EL MERCADO LABORAL EDUCATIVO.....	61
2.3 CARACTERÍSTICAS DEL MERCADO LABORAL EDUCACIONAL ECUATORIANO	65
2.4 CONTEXTO DE LA INSERCIÓN EN EL MERCADO LABORAL DEL PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	76
CAPÍTULO 3:.....	81
LA INSERCIÓN LABORAL DEL TITULADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA: GENERALIDADES E INDICADORES DE CALIDAD	81
3.1 APROXIMACIÓN CONCEPTUAL DEL TÉRMINO CALIDAD	81
3.2 LA INSERCIÓN LABORAL.....	88
3.3 INDICADORES DE CALIDAD DE LA INSERCIÓN LABORAL DEL PROFESIONAL DOCENTE	92
SITUACIÓN LABORAL: OCUPADOS, PARADOS E INACTIVOS.....	95
ÁMBITO PÚBLICO Y PRIVADO	96
ESTABILIDAD EN EL TRABAJO: CONTRATO FIJO, CONTRATO TEMPORAL	97
ADECUACIÓN DE LOS TRABAJOS A LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA	98
RETRIBUCIONES SALARIALES	99
SATISFACCIÓN CON EL TRABAJO ACTUAL.....	101
BÚSQUEDA DE EMPLEO	102
SATISFACCIÓN CON LA CARRERA CURSADA.....	102
VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y SU UTILIDAD PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO	102
CONTINUACIÓN DE LOS ESTUDIOS.....	103
MOVILIDAD	104
GÉNERO Y SITUACIÓN LABORAL	105
SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	107
CAPÍTULO 4: DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS	108
4.1 CONSIDERACIONES PREVIAS	108
4.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS INSTRUMENTOS E INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES.....	110
4.3 FASES DEL DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS.....	119
4.3.1 CUESTIONARIO EGRESADOS	122

4.3.2 CUESTIONARIO EMPLEADORES	132
4.3.3 ENTREVISTAS.....	133
CAPÍTULO 5: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	134
5.1 CONSULTA A EXPERTOS	134
5.1.1 CREACIÓN DEL FORMULARIO PARA LA CONSULTA A EXPERTOS.....	136
5.1.2 VALIDACIÓN MEDIANTE CONSULTA A EXPERTOS	139
5.1.3 OPTIMIZACIÓN Y APLICACIÓN DE CAMBIOS EN EL INSTRUMENTO DE ACUERDO A LA VALIDACIÓN DE CONTENIDO ..	145
5.1.3.1 ENCUESTA DE CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE PROFESIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL BÁSICA DE LA UTPL.....	145
5.1.3.2 ENCUESTA A LOS DIRECTIVOS DE LOS DOCENTES PROFESIONALES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA.....	146
5.2. PRUEBA PILOTO	146
5.2.1 ANÁLISIS DE LA POBLACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO.....	147
5.2.2 ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE, SEGÚN LOS DATOS DE LA PRUEBA PILOTO	151
5.3 MODIFICACIONES REALIZADAS A LOS INSTRUMENTOS: INSTRUMENTOS FINALES	153
5.3.1 ENCUESTA PARA TITULADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA (VERSIÓN FINAL)	154
5.3.2 ENCUESTA PARA DIRECTIVOS-EMPLEADORES	162
 TERCERA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO.....	167
CAPÍTULO 6: APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	168
6.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	169
6.1.1 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	169
6.1.2 CRITERIO METODOLÓGICO.....	170
6.1.3 POBLACIÓN	175
6.1.4 ÁMBITO TEMPORAL.....	177
6.1.5 RECOGIDA DE INFORMACIÓN	178
6.2 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	179
6.2.1 DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA	180
6.2.2 CARACTERÍSTICAS LABORALES Y NIVEL DE OCUPACIÓN ACTUAL DEL DOCENTE	182
6.2.3 SATISFACCIÓN DOCENTE	187
6.2.4 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS DIMENSIONES DE LAS TAREAS DOCENTES.....	189
6.2.4.1 RESULTADOS DE LAS DIMENSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	193
6.2.4.1.1 DIMENSIÓN METODOLÓGICA-DIDÁCTICA.....	194
6.2.4.1.2 DIMENSIÓN: AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.....	200
6.2.4.1.3 DIMENSIÓN: INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	204
6.2.4.1.4 DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	210
6.2.4.1.5 DIMENSIÓN INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	215
6.2.4.1.6 DIMENSIÓN: PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO.....	221
6.2.4.1.7 DIMENSIÓN FORMACIÓN	224
6.2.5 ENTREVISTA A DIRECTIVOS	229
6.2.5.1 CONTRATACIÓN DOCENTE	230
6.2.5.2 FORMACIÓN DOCENTE	237
6.2.5.3 COMPETENCIAS DOCENTES.....	248
6.2.5.4 FORMACIÓN SUPERIOR EN EDUCACIÓN BÁSICA	253
6.2.5.5 METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE	256
CONCLUSIONES.....	264
BIBLIOGRAFÍA.....	276

ANEXOS	284
ANEXO 1	285
<i>Primer Borrador de la Encuesta a docentes: Características laborales del docente titulado en Educación General Básica</i>	285
ANEXO 2	290
<i>Borrador de la Encuesta a Docentes y Empleadores: Inventario de tareas del trabajo del docente titulado en Educación Básica</i>	290
ANEXO 3	294
<i>Formato para validación de los instrumentos por expertos</i>	294
ANEXO 4	303
<i>Encuesta a titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica</i>	303
ANEXO 5	311
<i>Encuesta a Directivos: Inventario de tareas del trabajo docente</i>	311
ANEXO 6	315
<i>Entrevista a Directivos: Aspectos que el empleador toma en cuenta al momento de realizar la contratación al docente de educación básica</i>	315
ANEXO 7	316
<i>Entrevista a Directivos: Aspectos que se deben mejorar en la formación del docente de educación básica</i>	316
ANEXO 8	317
<i>Entrevista a Directivos: Competencias que requiere el docente de educación básica</i>	317
ANEXO 9	318
<i>Entrevista a Directivos: Opinión sobre la formación superior para los docentes de educación básica</i>	318
ANEXO 10	319
<i>Entrevista a Directivos: Metodología que debe utilizar el docente de educación básica en el proceso de enseñanza aprendizaje</i>	319

TABLAS

Tabla 1: Cuadro comparativo de las características de una profesión vs características de la profesión docente.....	24
Tabla 2: Plan de Estudios de la Escuela de Ciencias de la Educación en su Mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja	36
Tabla 3: Ejes Curriculares en la malla de Educación Básica	37
Tabla 4: Funciones docentes.....	43
Tabla 5: Nuevos requerimientos del mercado laboral	54
Tabla 6: Ministerio de Educación de Ecuador: Instituciones educativas escolarizadas regulares por nivel de educación y sostenimiento	60
Tabla 7: Diferencias entre organizaciones en general e instituciones educativas	64
Tabla 8: Estructura del Sistema Educativo Ecuatoriano	70
Tabla 9: Docentes por nivel educativo y sexo, 2012-2013.....	79
Tabla 10: Docentes por nivel educativo y sostenimiento, 2012-2013.....	90
Tabla 11: Registro de autoevaluación de los Programas de Educación a Distancia	94
Tabla 12: Sueldos del Escalafón del Magisterio Nacional	99
Tabla 13: Investigaciones consultadas en orden cronológico	109
Tabla 14: Indicadores y descriptores contemplados en el Estudio de Inserción Laboral de los egresados de la Escuela Universitaria Ingeniería Técnica Industrial de Zaragoza (E.U.I.T.I.Z.) (2005).....	111
Tabla 15: Indicadores y descriptores del documento Inserción laboral de los titulados de la Universidad Autónoma de Madrid, del curso 2005-2006. Ciencia y Tecnología de los alimentos (2008).....	113
Tabla 16: Elementos comunes a los instrumentos de inserción laboral	123
Tabla 17: Especificaciones de las características laborales del docente titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	124
Tabla 18: Cuestionario a docentes titulados en Educación General Básica para identificar las características socio laborales del docente profesional	126
Tabla 19: Cuestionario a docentes titulados en Educación General Básica para analizar su percepción en relación a la satisfacción con la profesión docente.....	127
Tabla 20: Documentos consultados para la elaboración del "Inventario de Tareas del Trabajo Docente": Ítems y Dimensiones	128

Tabla 21: Organización de los instrumentos de investigación	130
Tabla 22: Entrevista a empleadores.....	133
Tabla 23: Esquema para la presentación de contenidos para la validación de los expertos.....	137
Tabla 24: Formato para validación de contenidos por los expertos	138
Tabla 25: Optimización del cuestionario sociodemográfico y de satisfacción laboral docente.....	140
Tabla 26: Inventario de tareas del trabajo docente	141
Tabla 27: Pilotaje: porcentajes del inventario de tareas del trabajo docente (Titulados y Directivos)	152
Tabla 28: Pilotaje: Pruebas de fiabilidad.....	153
Tabla 29: Apartado A. Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL (versión final)	154
Tabla 30: Inventario de las tareas del trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica (versión final)	158
Tabla 31: Encuesta para Directivos-empleadores (versión final).....	162
Tabla 32: Número de titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL, períodos del 2007 al 2012	176
Tabla 33: Opciones de trabajo para el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	186
Tabla 34: Escala ordinal de valoración para conocer la satisfacción	187
Tabla 35: Satisfacción del titulado en Ciencias.....	188
Tabla 36: Puntuaciones de las dimensiones de las tareas docentes.....	191
Tabla 37: Dimensiones de las tareas docentes: frecuencia (Directivos y Titulados) ...	191
Tabla 38: Dimensiones de las tareas docentes: importancia (Directivos y Titulados).	192
Tabla 39: Dimensiones de las tareas docentes: nivel de formación (Directivos y Titulados).....	193
Tabla 40: Escala ordinal de valoración para los resultados.....	193
Tabla 41: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto Metodológico-Didáctico, desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	195
Tabla 42: Importancia de las tareas docentes en el aspecto metodológico-didáctico desde el punto de vista de los docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	197

Tabla 43: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto metodológico- didáctico desde el punto de vista de los docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	199
Tabla 44: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	201
Tabla 45: Importancia de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	202
Tabla 46: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	203
Tabla 47: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	205
Tabla 48: Importancia de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	207
Tabla 49: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	208
Tabla 50: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto de la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	210
Tabla 51: Importancia de las tareas docentes en el aspecto sobre la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	213
Tabla 52: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto sobre la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)	214
Tabla 53: Frecuencia de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad.....	216
Tabla 54: Importancia de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad.....	218

Tabla 55: Nivel de formación de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad.....	219
Tabla 56: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos	221
Tabla 57: Importancia de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos	223
Tabla 58: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos.....	224
Tabla 59: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos	225
Tabla 60: Importancia de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos	227
Tabla 61: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos	228
Tabla 62: Características personales: valores, actitud y vocación del docente	231
Tabla 63: Requisitos para la contratación docente	233
Tabla 64: Desarrollo profesional	234
Tabla 65: Perfil profesional	235
Tabla 66: Dominio disciplinar y curricular	235
Tabla 67: Gestión del aprendizaje	236
Tabla 68: Características personales: vocación, valores y actitudes	238
Tabla 69: Desarrollo profesional	239
Tabla 70: Dominio disciplinar y curricular	240
Tabla 71: Gestión del aprendizaje	241
Tabla 72: Perfil profesional	243
Tabla 73: Requisito para mejorar la formación docente	244
Tabla 74: Competencias cognitivas	248
Tabla 75: Competencias instrumentales	250
Tabla 76: Competencias actitudinales	251
Tabla 77: Importancia de la Educación Superior	254
Tabla 78: Metodología que debe emplear el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje desde la mirada de los directivos	257
Tabla 79: Variedad de metodologías	261

FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Función docente.....	40
<i>Figura 2.</i> Competencias docentes: conocimientos, habilidades y destrezas de los profesores	44
<i>Figura 3.</i> Inserción docente de calidad	48
<i>Figura 4.</i> Artículo 344 de la Constitución Política de la República de Ecuador	58
<i>Figura 5.</i> Artículo 345 de la Constitución Política de la República de Ecuador	59
<i>Figura 6.</i> Reporte trimestral de mercado laboral urbano. (Septiembre 2013)	65
<i>Figura 7.</i> Mentefacto: Mercado Laboral Ecuatoriano.....	66
<i>Figura 8.</i> Mentefacto: Mercado Laboral Educativo.....	67
<i>Figura 9.</i> Trabajo colaborativo entre gobierno-universidad-instituciones educativas, para el desarrollo y servicio a la sociedad	75
<i>Figura 10.</i> Tasa neta de asistencia a Educación Básica y Superior	77
<i>Figura 11.</i> Dimensiones de la calidad, según David Garvin (1990).....	83
<i>Figura 12.</i> Pasos para lograr la calidad, según Garvin (1990).....	86
<i>Figura 13.</i> Total Quality Management (TQM) measurement framework	87
<i>Figura 14.</i> Porcentaje de docentes por nivel educativo y sostenimiento, 2008-2013	97
<i>Figura 15.</i> Fases del diseño de los instrumentos.....	120
<i>Figura 16.</i> Pilotaje: sexo al que pertenecen los docentes de Educación.....	147
<i>Figura 17.</i> Pilotaje: Formación escolar del docente de Educación Básica	148
<i>Figura 18.</i> Pilotaje: tipo de educación recibida por el docente de Educación Básica..	148
<i>Figura 19.</i> Pilotaje: características laborales y nivel de ocupación actual del docente de Educación Básica.....	149
<i>Figura 20.</i> Pilotaje: número de instituciones educativas en los que trabaja el docente de Educación Básica.....	149
<i>Figura 21.</i> Pilotaje: cargo actual del docente de Educación Básica.....	150
<i>Figura 22.</i> Pilotaje: satisfacción del docente de Educación Básica (Baremo).....	150
<i>Figura 23.</i> Pilotaje: tareas del trabajo docente desde el punto de vista de directivos y egresados	151
<i>Figura 24.</i> Número de estudiantes titulados entre 2007-2012 en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	177

Figura 25. Sexo de los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	180
Figura 26. Edad de los investigados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	180
Figura 27. Tipo de sostenimiento del establecimiento educativo donde se formaron los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	181
Figura 28. Tipo de educación recibida por los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	181
Figura 29. Situación laboral actual del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	182
Figura 30. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	183
Figura 31. Cargo actual que ocupa el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	183
Figura 32. Tipo de contrato laboral que posee el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	184
Figura 33. Sostenimiento del establecimiento en el cual trabaja el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica	185
Figura 34. Opciones de trabajo para el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.....	187
Figura 35. Satisfacción del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica con su profesión de docente.....	189
Figura 36: Desviación típica para los docentes y directivos.....	190
Figura 37. Dimensión metodológica-didáctica: frecuencia	196
Figura 38. Dimensión metodológica-didáctica: importancia.....	198
Figura 39. Dimensión metodológica-didáctica: nivel de formación.....	200
Figura 40. Autoevaluación de la práctica docente: frecuencia	202
Figura 41. Autoevaluación de la práctica docente: importancia.....	203
Figura 42. Autoevaluación de la práctica docente: nivel de formación.....	204
Figura 43. Investigación educativa: frecuencia	206
Figura 44. Investigación educativa: importancia.....	208
Figura 45. Investigación educativa: nivel de formación.....	209
Figura 46. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas: frecuencia.....	212

Figura 47. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas ...	213
<i>Figura 48.</i> Participación en actividades académicas, normativas y administrativas: nivel de formación.....	215
<i>Figura 49.</i> Interacción profesor, padre de familia y comunidad: frecuencia	217
<i>Figura 50.</i> Interacción profesor, padre de familia y comunidad: importancia.....	219
<i>Figura 51.</i> Interacción profesor, padre de familia y comunidad: nivel de formación..	220
<i>Figura 52.</i> Profesores y trabajo en equipo: frecuencia.....	222
<i>Figura 53.</i> Profesores y trabajo en equipo: importancia	223
<i>Figura 54.</i> Profesores y trabajo en equipo: nivel de formación	224
<i>Figura 55.</i> Formación: frecuencia	226
<i>Figura 56.</i> Formación: importancia	227
<i>Figura 57.</i> Formación: nivel de formación	229
<i>Figura 58.</i> Dimensiones consideradas por los directivos para la contratación docente, agrupadas por ítems (en %)	230
<i>Figura 59.</i> Dimensiones consideradas por los directivos para la contratación docente, agrupadas de acuerdo a la <i>frecuencia</i> de las respuestas	236
<i>Figura 60.</i> Aspectos considerados por el directivo para la contratación docente: nube de relaciones	237
<i>Figura 61.</i> Título profesional como indicador de contratación docente	237
<i>Figura 62.</i> Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente, agrupadas por indicadores.....	246
<i>Figura 63:</i> Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente, agrupados por frecuencia de respuesta.....	247
<i>Figura 64.</i> Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente: nube de relación de palabras	247
<i>Figura 65:</i> Competencias docentes requeridas por los directivos: nube de relación de palabras.....	253
<i>Figura 66.</i> Importancia de la Educación Superior para el ejercicio de la docencia....	253
<i>Figura 67.</i> Importancia de la Educación Superior para el ejercicio de la docencia: nube de relación de palabras	254
<i>Figura 68.</i> Importancia de la Educación Superior para el ejercicio de la docencia: nube de relación de palabras	255
<i>Figura 69.</i> Metodologías que debe emplear el docente en el aula: nube de relación de palabras.....	263

INTRODUCCIÓN

Las universidades como formadores de profesionales, adquieren una deuda con la sociedad en el sentido de que deben dar cuenta de la calidad de la formación brindada a los estudiantes que posteriormente forman parte del motor productivo del país, haciendo que el proceso de inserción laboral, la permanencia laboral a través del sistema de promoción y la jubilación y retiro, se convierta en un tema de estudio de gran importancia. Estas cuestiones se conciben como:

- proceso de inserción laboral: entendido como el procedimiento de acceso, relacionado con el método de selección de los candidatos, los requisitos de acceso, la autoridad encargada de la selección, la contratación y las modalidades de contratación de los docentes;

- la permanencia laboral a través del sistema de promoción: que puede ser horizontal, como es el caso del sistema de escalafón docente por el cual se establecen las categorías profesionales para los profesores, además, se tiene la promoción vertical, la cual se demuestra a través del desempeño de tareas de mayor responsabilidad;

- la jubilación y retiro: que es el cese de la actividad laboral docente por razones de edad, años de servicio o invalidez, manteniendo ingresos como pensión de jubilación de los titulados.

En ese sentido Valdemosos-San Emeterio y Lucas-Molina (2014) indican que “desde las aulas universitarias ha de propiciarse una profunda reflexión acerca del *perfil*

docente que ha de caracterizar a los futuros profesionales, con el fin de concienciar al estudiantado de las cualidades que han de configurar su *perfil profesional*, así como las diferentes *competencias* que deberán adquirir para optimizar su desempeño laboral” (55). Estas competencias docentes desde el *análisis de tareas*, deben ser consideradas por las instituciones de educación superior para la planificación de acciones formativas incluidas en su currículo, coherentes con las necesidades de la profesión.

No olvidemos que la formación que imparten las universidades tiene como referente las disciplinas académicas, que se apoyan, fundamentalmente, en conocimientos teóricos, que no tienen en cuenta el análisis de la actividad profesional a desarrollar en el entorno laboral y los estándares de evaluación del desempeño bajo los cuáles va a ser medida esa tarea (Martín González & Lalana Ara, 2004; Laferrara P. G., De Giusto, Wernli, Marzo, & Frate, 2006), por lo que es necesario *analizar el puesto de trabajo* y las *profesiones*, en este caso desde el punto de vista de las competencias, de la condición docente y del perfil profesional, para identificar el conocimiento que debe estar presente en la formación inicial de los maestros para un desempeño docente de calidad. Es decir, identificar las habilidades docentes básicas, que son entendidas como

“(…) secuencia breve de conductas del profesor -con un objetivo concreto y con algún principio psicológico subyacente que la orienta, guía y da sentido- que están en la base de cualquier actividad instruccional del docente, independientemente del tipo de clase (clases teóricas, seminarios, clases prácticas, laboratorios…) y/o método de enseñanza (ABP, trabajo por proyectos, etc.) y que ayudan -directa o indirectamente- a que los alumnos aprendan antes, más y mejor (Román Sánchez, Sáiz Manzanares, Alonso García, & De Frutos Diéguez, 2013, 109)

Casero Martínez (2010) clasifica las competencias del docente de Educación Básica (EB) en 8 dimensiones: (a) conocimiento teórico, (b) estructuras de las clases y los materiales, (c) comunicación, (d) metodología utilizada y motivación del docente; (e) motivación y aprendizaje del alumnado; (f) Trato y respeto con el alumnado; (g) autoevaluación docente y evaluación del alumnado; (g) entorno académico; y (h) aspecto físico y estética (225). Es decir, “más allá de las diferencias entre los diversos autores, (...) hay convergencia sobre cuáles son estos dominios de saber claves para la docencia: el conocimiento del alumno y su contexto, el conocimiento disciplinario y los conocimientos profesionales o pedagógicos” (Louzano & Moriconi, 2014, 48). Sin

olvidar el saber adquirido en las prácticas. Todos estos aspectos se encuentran ligados a la labor docente de manera coordinada, interrelacionada y coherente.

Esto ha provocado que en torno al desempeño de los profesionales de la educación una proliferación en estos últimos años de los informes e investigaciones que evidencian, por un lado, la relevancia de la actuación de los profesores, en todo nivel educativo, para el desarrollo de cada región y, por otro, la disociación entre la formación de estos profesionales y la realidad en la que trabajan y para la que están siendo formados (Ananiadou & Claro, 2009; ORELAC-UNESCO, 2014; Robalino Campos & Körner, 2005; Vaillant, 2013, 2014; entre otros).

Por otro lado, toda profesión es entendida desde la identidad social que comparte un grupo de profesionales relacionada con las expectativas que la sociedad tiene de éstos. Así, la docencia, es viabilizada a través de funciones específicas que se encuentran mediatizadas por un contexto de actuación complejo y multidimensional enmarcado dentro de un espacio social -el educativo- donde se desarrolla su actividad profesional. Funciones que se desempeñan básicamente en tres contextos: (a) el trabajo en el aula, caracterizado por las prácticas pedagógicas; (b) la interacción con los miembros de la institución; y (c) la interacción con los padres dentro y fuera de la escuela (Mascardi, 2005, 17)

Este interés creciente en la inserción laboral de los egresados se comparte con un número cada vez mayor de investigadores y diversas organizaciones que dan a los estudios diferentes matices, dependiendo del tipo de información que cada una de las instituciones requiere, aunque también se pueden encontrar elementos comunes, por ejemplo la búsqueda de una herramienta que sirva a varias instituciones para conocer la inserción laboral de los profesionales titulados permitiendo análisis comparativos., empleando un lenguaje común.

Un elemento a tener en cuenta es el mercado laboral en el que se insertan los titulados siendo necesario conocerlo y detallar las tareas que van a realizar los titulados en sus puestos de trabajo con el fin de formarlos en las competencias necesarias para su éxito laboral. En contraposición, Ávila & Aguirre (2005) indican que “el grado de inserción laboral de los titulados, depende más de la estructura del mercado de trabajo que de la calidad de la enseñanza recibida” (1), pero ¿se puede dar una buena inserción laboral o buenos resultados de inserción en un puesto específico sin la adecuada preparación universitaria que lo cualifica para el puesto?, indudablemente no, por lo que también se requiere conocer las particularidades y generalidades de la profesión que se

pretende analizar, entendiéndose como el “sistema de ingreso, ejercicio, estabilidad, desarrollo, ascenso y retiro de las personas que ejercen la profesión docente” (Murillo Torrecilla, González de Alba, & Rizo Moreno, 2007, 37)

Entonces, se entiende la inserción laboral como la integración de las personas al mercado de trabajo para promover un entorno productivo, a través de la actividad laboral. Ahora, la forma idónea de integrarse, es a través de una preparación previa y de nivel superior, que permita conocer todos los aspectos teóricos que encierra la profesión y que con la práctica se irán consolidando. Corresponde a la universidad conocer las actividades que debe desarrollar el empleado en el campo laboral y capacitar el recurso humano que forma parte de ese mercado. De esta manera, se considera recurso humano, al trabajo que desarrolla y con el cual aporta el grupo de empleados de la organización, siendo los responsables de brindar los aportes necesarios para que este camine hacia el éxito o fracaso, convirtiéndose en los promotores de los cambios (positivos o negativos) dentro de la misma. Además, la actividad laboral permite obtener una remuneración, ejercer el principio de comunicación, la práctica de la tolerancia hacia los compañeros de trabajo, el logro de objetivos personales, entre otros, que son competencias que se van aprendiendo a lo largo del ejercicio de la profesión.

Ahora, al analizar esta poliédrica situación parece necesario identificar el elemento clave de este desempeño profesional: las habilidades que están en la base de cualquier actividad instruccional reconocidas usualmente como docencia, tal como advierten Román Sánchez et al., (2013). Ávalos (2006) en Louzano y Moriconi (2014), en concordancia con esta investigación, manifiesta que “(...) es difícil identificar los contenidos de los programas de estudio, el formato y los procesos de formación en distintos programas en cada uno de los países de la América Latina y el Caribe, dada la gran cantidad y variedad de instituciones formadoras en los países de la región” (28). Entre los diferentes aspectos que integran el desempeño profesional del maestro de esta región demanda, de forma especial, organizar la estructura del trabajo docente de manera que se refuercen las tareas y funciones propias del carácter colectivo e institucional de la docencia, el desarrollo de las potencialidades y el afianzamiento de conocimientos a través de tareas colaborativas y de vinculación con los entornos productivos apoyados por profesores mentores cualificados en el seguimiento y retroalimentación de los neo profesionales (Campos Ríos & Sánchez Daza, 2005; Cevallos Estarellas, 2013).

Por lo anteriormente dicho, surge en la universidad el interés de conocer la realidad de los titulados universitarios para dar respuesta a interrogantes que permitan un acercamiento a la calidad de inserción de los titulados y la utilización efectiva en el puesto de trabajo de los conocimientos y aptitudes adquiridos. Con este objetivo, se elabora un instrumento de investigación aplicable a las universidades donde se oferta la carrera de Ciencias de la Educación, con el objeto de conocer la situación actual de los docentes en el mercado laboral y el ejercicio de sus funciones, partiendo de los aportes de estos y de sus empleadores.

El trabajo actual se centra en las tareas del docente, ya que al ser la unidad mínima de estudio de toda profesión, permiten acercarnos a una mejor definición de las características y competencias del profesional de la educación, en suma, de su perfil profesional. Es así que en este estudio se plantea elaborar un instrumento que permita partir del conocimiento de la labor que realizan los titulados en EB en el aula, para obtener información actualizada con la que las universidades puedan repensar su modelo de formación, realizar una propuesta coherente de acuerdo a la realidad del entorno en el que los docentes se desempeñan, conocer la apreciación de los directivos de la formación docente y de las necesidades de las instituciones educativas para el ejercicio eficiente del trabajo docente desde el punto de vista de estos egresados y de sus empleadores.

Este estudio se lleva a cabo en la República de Ecuador, inmersa en estos momentos en la mejora profesional de sus docentes a partir no solo de su formación inicial sino también de la permanente. Al revisar la propuesta del perfil ideal del docente de EB en este país se comprueba que lo definen como “aquel formado en conocimientos teóricos (“el saber”) de la materia, en competencias que le permitan realizar auto-análisis críticos tanto de sus conocimientos, como de su accionar; en la transmisión de los conocimientos y competencias que requieren los alumnos de manera pedagógica, con estrategias y técnicas de enseñanza adecuadas; también se los prepara para evaluar y para la investigación” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI, 2011). Esta integración de saberes y competencias para la formación profesional debe introducirse en el proceso de diseño curricular de las carreras de formación docente, actualmente en proceso de revisión. De ahí la oportunidad y pertinencia de este trabajo. Por otro lado, la población investigada estudió bajo un sistema de asignaturas y desde el período académico octubre 2009 a febrero 2010 la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) implementó el sistema de créditos ECTS-UTPL y por esta razón, el tener

un estudio dirigido a una población que cursó sus estudios con el contenido curricular antiguo va a servir de referencia para realizar un estudio posterior y a nivel comparativo.

Esta investigación gana importancia al ser un tema de interés para los docentes y las instituciones universitarias formadoras de profesionales y como aporte a la comprensión del tema.

El problema se centra en la necesidad de conocer las características laborales y las tareas que ejecuta el titulado de educación básica de la UTPL en Ecuador, como medio para determinar la situación laboral, mediante la aplicación de la encuesta y la obtención de los datos de una muestra considerable de 1.481 titulados en Ciencias de la Educación entre el período 2007 al 2012, lo que corresponde al 80% del total de la población matriculada en estos períodos y a sus empleadores.

La población investigada estudió bajo un sistema de asignaturas y desde el período académico de octubre de 2009 a febrero de 2010 la UTPL implementó el sistema de créditos ECTS-UTPL y por esta razón, el tener un estudio con el pensum (plan de estudios) antiguo va a servir de referencia para realizar un estudio posterior, comparativo. La presente investigación, está enmarcada, dentro del proceso de autoevaluación institucional, tomando como referencia a los titulados de la Carrera de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, con el objeto de conocer su inserción en el mercado laboral y las tareas que realizan, de forma que nos permita caracterizar el trabajo docente.

La investigación se desarrolló de manera sistemática en tres momentos y de forma paralela el informe escrito. En la Primera Parte, se aborda el Marco Teórico que sustenta la investigación, así, el primer capítulo comienza con un acercamiento a los profesionales docentes en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, en la UTPL, mediante el reconocimiento de la docencia como profesión y de la manera en que se alcanza la profesionalización. A continuación se hace referencia a la formación, funciones, perfil y características del docente, desde la organización del trabajo. Además, se aborda a uno de los elementos externos de la docencia que corresponde a las necesidades o requerimientos de los empleadores (directores o vicerrectores) por ser quienes conocen este entorno laboral y, por lo tanto, pueden proporcionar una visión de conjunto de las tareas y desempeño docente, desde su apreciación profesional. Después se requiere conocer el mercado laboral en el que estos profesionales se desenvuelven para lo cual en el segundo capítulo se contextualiza al docente ecuatoriano desde la

diferenciación del mercado laboral en general y el educativo como un acercamiento al contexto en que se insertan estos profesionales.

El tercer capítulo se enfoca en las generalidades y los indicadores de calidad de la inserción laboral del titulado en Ciencias de la Educación, mediante una aproximación conceptual al término de calidad y a la inserción laboral, para terminar con los indicadores de calidad de la inserción laboral de este profesional.

En la segunda parte de la tesis se encuentra la metodología de la investigación, así, en el capítulo cuatro ponemos énfasis en el diseño de los instrumentos empleados y las consideraciones previas para este diseño. A continuación, se realiza una descripción y análisis de los instrumentos e investigaciones relacionados con la inserción laboral y que sirvieron de base para los instrumentos que se presenta, por último indicamos las fases del diseño de los instrumentos dentro de la que se encuentran el cuestionario a egresados, el cuestionario a empleadores y la entrevista a directivos.

En el capítulo cinco exponemos el proceso llevado a cabo para la validación de los instrumentos partiendo de la consulta a expertos para realizar una prueba piloto, lo que llevó a la realización de modificaciones en los instrumentos, para llegar al instrumento final dividido en cuestionario de egresados y cuestionario de empleadores.

En la tercera parte de la tesis, se encuentra el estudio empírico. En el capítulo seis incluimos la aplicación de los instrumentos y el análisis de los resultados, la contextualización de la metodología de la investigación es el primer paso para este cometido, por lo que presentamos los objetivos de la investigación, los criterios metodológicos empleados, una descripción de la población objeto de estudio, el ámbito temporal y los métodos de recogida de información. Seguidamente se realiza la presentación y análisis de resultados con la descripción de las características de la muestra, las características laborales y el nivel de ocupación actual del docente, la satisfacción de éste y se termina con el análisis descriptivo de las dimensiones de las tareas docentes. Finalmente, exponemos la entrevista a directivos, en la que tratamos la contratación docente, su formación, las competencias requeridas en el ejercicio de la docencia, la formación superior en Educación Básica y la metodología para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes.

Por último, se presentan las conclusiones de la investigación que dan respuesta a los interrogantes planteados de acuerdo a la realidad del docente profesional de Ciencias de la Educación.

PRIMERA PARTE:

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: LOS PROFESIONALES DOCENTES EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UTPL

1.1 El Profesional Docente

Para hablar de la formación profesional docente, se debe partir de la discusión de la docencia como profesión, tema que ha sido tratado en innumerables ocasiones desde vertientes y niveles diferentes y en ocasiones bajo una visión liberal, llegando siempre a una concepción generalizada del carácter “ambiguo y paradójico de la educación”. También se encuentra el hecho de que en esta búsqueda de la mejor forma de caracterizar la profesión docente, se ha llegado a hablar de mejorar las condiciones de trabajo docente, del mejoramiento de la calidad de la formación inicial, continua y en servicio, y actualmente a relacionar la calidad del ejercicio docente, con los logros que los educandos pueden demostrar.

Ávalos (2006), indica al respecto que “lo nuevo surge del hecho de que aun en los contextos de mejores condiciones de formación docente y de relativamente buenas condiciones de trabajo, a las exigencias usuales de calidad del desempeño (equivalente a buenos resultados de los alumnos) se suponen sistemas de aseguramiento o control que en los hechos suponen redefiniciones del concepto tradicional de profesión” (209).

Ahora bien, ¿cuáles son las características que hacen que una profesión sea considerada como tal? Y ¿cuáles son las características que la profesión docente posee?

Para hacer este análisis se hará referencia a algunas ideas del artículo de Ávalos (2006), sobre el “nuevo profesionalismo de los docentes”, que han sido adaptadas y contrastadas así:

Tabla 1: Cuadro comparativo de las características de una profesión vs características de la profesión docente

CARACTERÍSTICAS DE UNA PROFESIÓN	CARACTERÍSTICAS DE LA PROFESIÓN DOCENTE
Cuerpo de conocimientos específicos que se transmite a los aspirantes (por lo general a través de la Educación Superior) y que aumenta mediante la investigación científica y pública	Los conocimientos se ponen en juego por la diversidad de contextos sociales a los que el docente se debe dirigir, además falta mayor preparación en investigación científica en el campo educativo
Ejercicio autónomo basado en un código ético generado por sus miembros	Ejercicio autónomo basado en un código ético adaptable al entorno
Reconocimiento social del ejercicio profesional: -Por el trabajo que realiza -Y el modo como el profesional controla su calidad	La docencia no ha logrado el reconocimiento social en ninguno de los aspectos
Reclamaciones de jurisdicción hechas: -al público en general (la opinión pública) -a las estructuras legales (sistemas legales) -el lugar mismo del trabajo (sistemas organizados)	Las decisiones que tome, están supeditadas por los límites del campo de jurisdicción en el que trabaja
Descansa en la evidencia de un ejercicio profesional competente	Estos conocimientos y competencias dependen de la calidad de las oportunidades de formación docente

Elaboración propia a partir de Ávalos (2006, 209-212)

En primer lugar, “las profesiones implican una técnica intelectual especializada, adquirida por medio de una formación amplia y formalizada que permite ofrecer un servicio eficaz a la comunidad” (Carr-Saunders & Wilson, 1933, 284). Es característica de una profesión, la *adquisición de un cuerpo de conocimientos específicos* que se transmite a los aspirantes (por lo general a través de la Educación Superior) y que aumenta mediante la investigación científica y pública. Ahora, en cuanto a la educación se refiere a que los conocimientos se ponen en juego por la diversidad de contextos sociales a los que el docente se debe dirigir, a lo que hay que sumar la falta de preparación en investigación científica en el campo educativo. Es decir, los profesionales de diferentes ramas se preparan para las actividades específicas que van a cumplir, por ejemplo un arquitecto se prepara para construir casas y durante toda su vida profesional puede ejercer su profesión, cambiando los modelos, con nuevas técnicas, nuevas herramientas. Los docentes también se preparan con un cuerpo de conocimientos, pero que al momento de la puesta en práctica, varían mucho estos conocimientos teóricos, con la realidad del entorno, con las exigencias de los directivos, con la planificación institucional, con las exigencias del Ministerio de Educación (ME),

entre otras. Por otro lado, las investigaciones en América Latina y específicamente en Ecuador con respecto a la práctica educativa en el aula son escasas.

La segunda característica de una profesión es el *ejercicio autónomo basado en un código ético* generado por sus miembros. En la profesión docente se caracteriza por un ejercicio autónomo basado en un código ético cambiante con el entorno, en algunos casos generado por las autoridades de los establecimientos educativos o por un número reducido de sus miembros, no es un código ético que se encuentre explícito dentro de la formación o del ejercicio del docente.

El tercer aspecto es el *reconocimiento social del ejercicio profesional*, caracterizado por el trabajo que se realiza y por el modo como el profesional controla su calidad. La docencia no ha logrado el reconocimiento social en ninguno de estos aspectos. El trabajo del docente se ve supeditado a los logros que los alumnos alcancen a lo largo de sus estudios y se medirán en el momento en que este estudiante salga de la institución educativa, en algunos casos logre ingresar a la universidad o ejerza la ocupación para la cual se formó. Por lo tanto, no es posible medir la calidad del docente en base al desempeño del estudiante que, por otro lado, obedece a factores externos e internos que influyen en el aprendizaje y que no dependen exclusivamente de la labor y desarrollo profesional de un docente. Veamos, en el caso de un estudiante que tiene éxito en su vida, estudió en la escuela, en el colegio, en la universidad, tiene un buen trabajo, es ético, etc., etc. ¿A cuál de los docentes se le puede adjudicar este éxito si para su formación académica ha requerido de varios de ellos?

El cuarto aspecto, hace referencia a las *reclamaciones de jurisdicción hechas al público en general, a las estructuras legales y al lugar mismo del trabajo*. Estas están claramente especificadas y delimitadas al abogado, médico, arquitecto, etc. No se indica cómo se debe realizar el trabajo, debido a que se reconocen claramente los ámbitos y ambientes en los que el profesional debe desarrollar su profesión. En el caso de la educación, las decisiones que tome el profesional están supeditadas por los límites del campo de jurisdicción en el que trabaja; así, los padres opinan sobre contenidos teóricos y metodologías para educar a sus niños, los psicólogos indican cómo tratar a los niños, los directores de los establecimientos disponen las pedagogías, métodos y técnicas de enseñanza que los docentes deben emplear en su actividad profesional; la sociedad cree saber el tipo de educación que hace bien a la misma, etc., es decir, el entorno social asume características de “experto en educación” y del trabajo de los docentes y, por lo tanto, se consideran con derecho a opinar y en algunos casos a imponer el método de

trabajo, las técnicas, la teoría, la didáctica a aplicar, demostrándose la supremacía del sistema educativo y las demandas sociales sobre las decisiones o acciones que el docente puede ejercer.

Otra característica contemplada es que cualquier profesión descansa en la evidencia de un ejercicio profesional competente, es decir, *el profesional es competente para ejercer dicha profesión*, basados en la formación profesional recibida. En el caso de la educación, estos conocimientos y estas competencias dependen de la calidad de las oportunidades de formación docente, de los resultados de las evaluaciones oficiales y de los resultados académicos de los estudiantes. Un docente puede formarse en un instituto pedagógico (obteniendo un título técnico) o en una universidad, llegando en ambos casos a ser reconocido su título en mayor o menor grado, dependiendo del prestigio de la institución donde se formó.

Un aspecto importante dentro de la docencia, siguiendo a Gimeno Sacristán & Pérez Gómez (1996) es que “el profesor no crea las condiciones de enseñanza, muchas veces le vienen dadas”, tal como sucede en Ecuador donde las regulaciones de la carrera docente son dadas por el Ministerio de Educación de Ecuador a través de la Ley de Educación, el docente que ingresa al magisterio con un nombramiento no elige el establecimiento educativo, grupo de niños y niñas con quien trabajar, espacio físico, características del entorno, comunidad, entre otras, sino, que es el Ministerio de Educación quien le asigna, correspondiéndole en primera instancia ocupar los puestos disponibles en el sector rural, por lo que las funciones que desempeña el docente “las debe desempeñar en unas determinadas condiciones que el profesorado no controla y que condicionan los resultados que puedan obtenerse” (Gimeno Sacristán, 2010, 250).

Antiguos y nuevos docentes deben desarrollar un sentido de pertenencia, sentirse como individuos plenamente integrados a la labor docente a pesar de los conflictos que se puedan presentar, porque este sentido contribuirá a dejar de lado las diferencias para trabajar juntos promoviendo un aprendizaje significativo en los estudiantes, así:

“...para aprender se requiere un ambiente propicio, estimulante, sin amenazas, que permita el crecimiento de las personas pero en un clima de respeto, afecto y compañerismo. En las instituciones educativas este ambiente deseable y posible se inicia desde las instancias de gestión, en la medida en que prevalezcan las relaciones de servicio (no servilismo) y de colaboración en detrimento de las relaciones de poder, el culto o la personalidad y los propósitos promocionales” (Chabolla Romero, 2001, 24)

Como se indicó anteriormente, la docencia como profesión está supeditada al Ministerio de Educación como institución burocrática y es controlada por Inspectores Generales y Administradores, por lo que se puede decir que la profesionalización docente “constituye una herramienta de gestión y de adaptación del personal y hace parte de una lógica de competencias, convirtiéndose en una alternativa a los antiguos modos de gestión del empleo” (Tenti Fanfani, 2006, 108). Desde este punto de vista, los rectores de los establecimientos educativos deben crear ambientes de confianza, donde los docentes puedan desarrollar todas sus potencialidades académicas y personales, motivando a la capacitación continua, dialogando con ellos sobre los lineamientos generales del centro educativo, su misión, su visión, escuchando y valorando las sugerencias dadas y tomando en cuenta la diversidad de la población beneficiaria y las necesidades tanto de capacitación como personales de los profesores.

La responsabilidad que tienen las autoridades educativas de posibilitar condiciones adecuadas o la satisfacción laboral de los docentes es vital, puesto que esta tiene implicaciones positivas o negativas según sea el caso en el funcionamiento de la institución educativa. No podemos olvidar que una institución educativa es una organización donde trabaja un grupo humano diverso, cada uno con características diferentes y donde sus miembros establecen relaciones a nivel profesional y personal, y que los saberes se adquieren a través de la socialización donde se produce el intercambio de experiencias, conocimientos, iniciativas, etc.; el ser humano aprende y se desarrolla en sociedad.

Por su parte, los profesores participan en un proceso laboral cuyas condiciones de trabajo pueden facilitar u obstruir sus esfuerzos educativos. “Hay determinadas características de las condiciones de trabajo de los profesores que obstruyen más que facilitan la consecución de sus objetivos educativos democráticos, los futuros docentes deben tener en cuenta esas condiciones” (Liston & Zeichner, 2003, 115). Se pueden mencionar algunas como:

- Las condiciones físicas, las cuales muchas veces no son las más apropiadas para garantizar un aprendizaje significativo en los alumnos, debido a que los docentes no cuentan con material didáctico suficiente o adecuado que permita mejorar la práctica educativa.

- La falta de compromiso de parte de los padres y madres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al delegar toda la responsabilidad al maestro o a la institución educativa.
- Los valores y entorno socio-cultural con los que los estudiantes vienen desde el hogar.
- Condiciones externas: la influencia de los profesores, los compañeros de grupo y la familia.
- Condiciones internas: motivación, estilos, niveles, habilidades y hábitos de aprendizaje, la actitud ante el estudio y las etapas del desarrollo biológico de los educandos.

Si bien es cierto que los directivos no pueden asegurar un ambiente externo o condiciones externas favorables para la enseñanza y el aprendizaje, pero sí pueden influir en la institución para asegurar unas condiciones mínimas internas adecuadas, donde prime la motivación, el compañerismo, el gusto por trabajar, convirtiéndose en un sitio al cual se desea llegar y brindar lo mejor de nuestra capacidad.

Los directivos institucionales juegan un papel fundamental en la generación de un ambiente integrador, equitativo y participativo, de tal manera que los docentes se sientan con toda la predisposición y dedicación para trabajar a nivel de equipo, en beneficio personal y de la institución educativa (directivos, docentes, estudiantes, etc.).

De la misma manera que es necesario lograr condiciones favorables de enseñanza-aprendizaje para los docentes, con mayor razón lo es para los estudiantes. Es necesario que los docentes reflexionen sobre su práctica o quehacer docente, de forma que puedan crear buenas condiciones al interior del aula, donde ningún niño o niña pueda ser excluido por su apariencia, creencia, o capacidad; los docentes deben convertirse en mediadores, constructores y facilitadores de verdaderos aprendizajes a través de la creación de espacios de aprendizaje o ambientes generadores de conocimiento, bienestar y satisfacción.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1996) plantea que las teorías del aprendizaje suministran las pautas para organizar la teoría y la práctica del proceso de enseñanza tomando en cuenta “la organización de las condiciones externas del aprendizaje y el control del modo de interacción de éstas con las condiciones internas del sujeto, una vez identificadas, durante todos los procesos que jalonan el aprendizaje, con objeto de producir unos resultados determinados que supongan el desarrollo y perfeccionamiento

de la propias condiciones internas (estructura cognitiva efectiva y de conducta del sujeto)” (62).

Por lo anteriormente dicho, llámese profesión, semiprofesión u ocupación, el trabajo que desarrolla el docente, es una labor que va más allá de las concepciones técnicas y que justamente por ser una rama humanista, no es cuantificable en toda su extensión, no se puede medir la vocación del docente.

1.2 Formación docente

Para hablar de la profesión docente es necesario conocer la formación que reciben estos profesionales, introduciendo los términos *profesionalización docente* y *formación docente*; pero previo a esto se requiere tener claro que al igual que en todas las profesiones, el profesional de la docencia, no nace, se hace, se forma y dentro de ese proceso, convergen tanto los ámbitos personales, como los profesionales, de manera que no se encuentran separados, sino, por el contrario, se complementan.

En el ámbito personal, el docente es un ser humano que posee una naturaleza, motivaciones, deseos, etc., pertenece a una sociedad y, por lo tanto, se encuentra interrelacionado con ella.

En el ámbito laboral, el docente es un profesional “que se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su promoción humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus posibilidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura” (Blat & Marín, 1980, 32), siendo justamente los elementos que interioriza de esta relación los que lleva al aula, integrando los conocimientos teórico-prácticos con el campo pedagógico.

Todos estos elementos deben presentarse de una manera ordenada, sistematizada, pedagógicamente elaborados, que sean parte de un conjunto de planificaciones (Proyecto Educativo Institucional, proyectos de aula, planes de clase, entre otros), de manera que para ejecutarlos sea necesario contar con unas competencias previas (conocimientos, habilidades y destrezas), que indiscutiblemente se adquieren en el momento en que se ingresa a un instituto de educación superior, que permitan el desempeño en este ámbito del saber, llegando a una profesionalización (profesionalismo), lo que Imbernón (2004) describe como “las características y

capacidades específicas profesionales que se necesitan para ejercer y para profesionalizar el proceso socializador de adquirir estas características” (147) y, más concretamente, “la profesionalización en la docencia implica una referencia a la organización del trabajo dentro del sistema educativo y a la dinámica externa del mercado de trabajo” (148).

En el artículo 112 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), se entiende como desarrollo profesional docente al “proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación [...] El desarrollo profesional de las y los educadores del sistema educativo fiscal conduce al mejoramiento de sus conocimientos, habilidades y competencias lo que permitirá ascensos dentro de las categorías del escalafón y/o la promoción de una función a otra”.

Es así que para mejorar la capacitación de los docentes el estado asegura la carrera educativa (para los profesionales del sistema de educación públicos), así, en el artículo 349 de la Constitución de Ecuador se indica que “el Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico...”; y en el artículo 10 de la LOEI (2011, 14) en refuerzo al artículo anterior, indica que los docentes del sector público tienen derecho a “acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación” (16).

La formación que reciben va dentro del plano teórico a través de “los significados adquiridos explícitamente durante su formación profesional” y se complementan con “los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula (sobre rasgos de los estudiantes, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, etc.), se configurarán los ejes de la práctica pedagógica del profesor.” (Díaz- Barriga & Hernández, 2002, 3) A esto hay que añadir el entorno familiar e institucional del profesor, sus experiencias de vida, el tipo de proyecto curricular que emplee, los conocimientos pedagógicos que tenga y/o que se le exija poner en práctica. Estas actividades pedagógicas son diversas, difíciles de consensuar y de concretar, debido a que hay múltiples teorías, visiones filosóficas, valores, fines de la educación, entre otros, que son los que matizan la labor docente. En general, se parte del análisis crítico y teórico, para llegar a los conocimientos didácticos o saber integrador, con propuestas de solución concretas a las problemáticas encontradas.

Así mismo, “entendemos por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades y valores), para el desempeño de una determinada función, en este caso la docente” (De Lella, 1999, 2), por lo que es una necesidad realizar una reflexión profunda para “revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios para comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad. Pero hace falta además empezar por comprenderse a sí mismo en esta suerte de viaje interior jalonado por el conocimiento, la meditación y el ejercicio de la autocrítica” (Delors, 2004, 15).

Para esto necesitamos “una participación activa y creativa del personal docente, con actitudes y competencias específicas” (De Lella, 1999, 1), a través de la búsqueda de la mejora de la calidad de la educación, mediante la preparación docente continua y el cambio de mentalidad, basado en el pensamiento positivo en cuanto al accionar docente y el conocimiento de los educandos y de la diversidad que dentro del aula se posee.

De Lella (1999, 1), indica que para mejorar la calidad de la educación, se requiere “nuevo personal y, simultáneamente, nuevas estructuras” (1), consideración con la que se discrepa por encerrar en esta reflexión un criterio de comodidad y practicidad, más que de justicia o de un liderazgo evidente. El personal debe adaptarse a los cambios, actualizar los conocimientos y ejercer una mejor práctica pedagógica, que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, trabajando en equipo y enriqueciéndose mutuamente. En el caso de los docentes antiguos, apoyarán con su experiencia de años y se verán renovados con la actualización de conocimientos, nuevas metodologías, ganas de trabajar y vitalidad de los nuevos docentes; logrando un intercambio de experiencias positivas. De Lella (1999, 1) indica que “se requiere cuestionar y desestructurar los esquemas, estereotipos y rutinas que encuentran en la base de las prácticas, para que los docentes puedan reconstruir pautas de conducta alternativas”.

El ser y quehacer docente implica un conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores, que vienen de la mano con creencias y convicciones dadas por la naturaleza social (formar a las futuras generaciones) de la profesión basados en:

- La obligación moral o el compromiso ético de formación de la sociedad del futuro, reflejado en la enseñanza del presente de los educandos. “El profesor está

obligado al desarrollo, en cuanto personas humanas, libres, de todos los alumnos y alumnas” (De Lella, 1999, 3).

- El compromiso con la sociedad y con la comunidad, debiendo manejar su autonomía y vida privada, pero comprometido con la vida de la comunidad, a través de su responsabilidad con la misma.
- La competencia profesional, basada en el modelo hermenéutico-reflexivo, que se fundamenta en los valores sólidos, la creatividad en la solución de problemas, a través de la reflexión y el análisis de las situaciones que se presentan en la docencia diaria, para mejorar el accionar docente.
- Una revisión de los currículos, en el que se sopesen las necesidades educativas reales de los educandos, evitando la sobrecarga (gran avalancha de conocimientos en relación a la capacidad de asimilación de los seres humanos), para lo cual “será necesario escoger, en una clara estrategia de reforma, pero a condición de preservar los elementos esenciales de una educación básica que enseñe a vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura personal” (Delors, 2004, 14).
- La formación docente, debe estar encaminada a lograr en los educandos los cuatro pilares base de la educación: *aprender a vivir juntos* (vivir en armonía con los demás seres humanos, a través del conocimiento y respeto de sus culturas, tradiciones y su espiritualidad, para partiendo de aquí, impulsar a la realización de proyectos conjuntos), *aprender a conocer* (partiendo del conocimiento de la cultura general, y del aprendizaje durante toda la vida), *aprender a hacer* (esto es, la adquisición de competencias para hacer frente a diferentes situaciones) y *aprender a ser* (autónomos, con capacidad de juicio, fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo) (Delors, 2004, 34).

Dentro de los programas de formación docente, un aspecto a tener en cuenta es el desarrollo del currículo en base a tres ejes principales que son:

- a. Manejo de conocimientos, considerando que en la actualidad la producción mundial de información es extensa, por lo que se requiere inferir la *pertinencia* del material bibliográfico a consultar dentro del ámbito de la autoformación docente continua, para *discriminar* la información valiosa de la que no lo es.

Conocimientos, necesarios para la interacción docente-alumno, como herramienta para guiar al estudiante.

- b. Dominio de habilidades o destrezas específicas de la labor docente, para interrelacionar y utilizar los conocimientos, dejando de lado la reproducción de temas (docente tradicional), para llegar al docente analítico y creativo (docente innovador). *Habilidades* intelectuales y psicomotoras, para utilizar los conocimientos de una manera analítica y creativa.
- c. Práctica de los valores, desde la transmisión a los alumnos de los valores morales y praxis personal de los mismos. *Valores*, como ejemplo de vida de los docentes hacia los educandos y la comunidad.

Además, se requiere que los docentes inculquen en sus educandos actitudes positivas que los lleven a una vida interactiva y a una mejor calidad de vida, al sentirse satisfechos con su accionar, para esto se deben incluir en el currículo docente componentes de sensibilización e interiorización, denominados según el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) (Arias, Castillo, & Mogrovejo, 2002) como facetas interactivas de la vida cotidiana y de la actividad profesional, de la cual se han tomado las líneas generales y se han modificado en los aspectos que se consideró necesario, nos referimos a:

- Aspecto Ecológico, de importancia mundial, por los daños cometidos por los seres humanos a la naturaleza, lo que implica un repensar diario de nuestras actividades y de la importancia de la interacción con nuestro entorno natural y animal.
- Aspecto Intelectual, “se relaciona con la capacidad de desarrollo del pensamiento lógico-analítico y del pensamiento sintético-creativo (uso del hemisferio derecho del cerebro) y también con el desarrollo de las habilidades de autoaprendizaje” (Arias, Castillo, & Mogrovejo, 2002, 28).
- Aspecto Productivo, que se refiere a la proactividad que deben tener los docentes, para ser los artífices de proyectos productivos, encaminados al autofinanciamiento de las instituciones educativas.
- Aspecto Cultural, que hace referencia al conocimiento de las raíces históricas de la sociedad ecuatoriana y de otras culturas, para reafirmar una identidad sólida y autónoma, tanto de los educandos como de los educadores.

- Aspecto Político, que hace referencia a la formación para incentivar la participación social y política de los docentes en las comunidades donde se desenvuelven.
- Aspecto Afectivo, encaminado a “desarrollar sentimientos y afectos de los educandos, tanto hacia sí mismo, como hacia los demás”.
- Aspecto Lúdico, para el desarrollo de los educandos, dentro del aula (a través de juegos didácticos y actividades lúdicas), y fuera de ella (a través de la animación sociocultural, transformando el tiempo libre en momentos de aprendizaje, esparcimiento y diversión).
- Aspecto Contemplativo, por medio del cual nos invita a la reflexión a través de la calma y la introspección, entendida como mirar hacia nuestro interior para conseguir una mejora diaria, a través del análisis de nuestro accionar y de la toma de los correctivos pertinentes, asumiendo una dimensión trascendental.

En el mismo artículo del CINDA (Arias, Castillo, & Mogrovejo, 2002, 29), los autores relacionan al currículo vinculado al desarrollo con cuatro ejes que son:

- La identidad. “Educar es formar identidades, es dar al educando la capacidad para valorarse a sí mismo y valorar su cultura, de tal suerte que ésta constituya un patrón de comportamiento con validez social”
- La informática y la comunicación, en otras palabras, las Tecnologías de la Información y la Comunicación o TIC’s. Los docentes deben estar actualizados y a tono con los alumnos, para no quedar rezagados. Por lo tanto, el papel de facilitador del conocimiento es vital, dentro de la era de la información y la comunicación, para mediar los conocimientos adquiridos por los alumnos y guiarlos hacia el conocimiento.
- La creatividad es la capacidad de la persona para producir una idea, un concepto, una creación o un descubrimiento, que es nuevo, original y útil, para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. La importancia radica en que es el principio básico para mejorar la inteligencia personal y aportar al progreso de la sociedad.
- La solidaridad “es la capacidad de los seres humanos para buscar la justicia y la equidad para otros, al igual que para sí mismo”.

Por último, la formación docente debe estar encaminada para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, esto es la actualización continua de los conocimientos y procesos, que los lleve a la eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo estos lineamientos la modalidad de formación docente por la que optó la UTPL, desde sus inicios en el año 1972, para la carrera de Educación Básica¹, es la modalidad a distancia con el objeto de llegar a la población extendida a lo largo y ancho del territorio nacional y que hasta el momento no había podido acceder a una educación superior de calidad. La oferta académica incluye dos objetivos generales:

- El primero es desarrollar una nueva mentalidad que facilite la formación de profesionales como ciudadanos del mundo, libres, conocedores de sus derechos y deberes, capaces de comprender las interrelaciones de los procesos socio-económicos, políticos, culturales y productivos.
- El segundo es proponer un currículo abierto y flexible que presente a los alumnos nuevas opciones y nuevos caminos que respondan a sus intereses, necesidades y circunstancias sociales de la vida cotidiana, buscando la excelencia académica para poder administrar con eficiencia y eficacia los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación básica.

El *perfil profesional* que ofrece la carrera de Ciencias de la Educación es la siguiente: planificar y administrar el proceso educativo; evaluar científica y técnicamente el proceso educativo; investigar la problemática de la realidad educativa nacional, regional e institucional; orientar y organizar la acción escolar hacia el desarrollo comunitario; y, estimular el cultivo y práctica de los valores humanos.

El *campo ocupacional* del graduado en Ciencias de la Educación, está contemplado para ejercer la docencia en los diez grados de Educación General Básica y para desempeñarse como profesor en Institutos Pedagógicos y Centros Educativos Matrices.

Esta carrera estuvo destinada para tres poblaciones diferentes, así: bachilleres en general, con una duración de ocho semestres; egresados y profesores en Educación

¹ Se ha tomado para la presente investigación la mención de Educación Básica, por ser la más numerosa en alumnos y además tiene asignaturas que son la base de las otras especialidades que brinda la Escuela de Ciencias de la Educación. Cabe señalar que esta oferta por asignaturas se manejó con el grupo investigado, aunque posteriormente se entró en un sistema de créditos UTPL-ECTS.

Primaria de los Institutos Pedagógicos (IPED)², tres semestres; y, Licenciados en Ciencias de la Educación en cualquier mención, profesores en educación media, profesores de Educación Primaria³ de esta Universidad, un semestre. En la actualidad la UTPL oferta únicamente Educación Básica con 8 ciclos de duración de la carrera.

Los *ejes curriculares* bajo los cuales se organizaba el currículo hasta el 2008, se dividen en ejes verticales y ejes transversales. Corresponde a los ejes verticales, el Eje de Formación Científico de Mención, el cual se desarrolla mediante el estudio y análisis de las materias que son la base fundamental para preparar docentes altamente cualificados y que les permita ejercer la docencia en las áreas de la mención. El Eje Psicopedagógico, que desarrolla habilidades inherentes a la profesión, permitiendo planificar, ejecutar y evaluar la profesión. El Eje Metodológico, responsable de proporcionar habilidades y destrezas para concebir la problemática educativa del medio y, al mismo tiempo, contribuye a la solución de problemas. Y, por último, el Eje Humanístico y Profesional, que desarrolla y cultiva la práctica de valores y el conocimiento profundo de la realidad del país, que le garantiza el crecimiento profesional a través de la Ética Social y Profesional.

En referencia al segundo, es decir, al Eje Transversal, se hace énfasis en el Eje de Investigación que contribuye a formar docentes que se destaquen por su capacidad creativa, su originalidad y su aporte en el desarrollo social y económico.

El *Plan de Estudios* está distribuido de la siguiente manera:

Tabla 2: Plan de Estudios de la Escuela de Ciencias de la Educación en su Mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja

**LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA:**

Eje Psicopedagógico	
Eje Técnico Pedagógico	
Eje Humanístico y Profesional	

8	Lenguaje y Comunicación III y su Didáctica	Estudios Sociales III y su Didáctica	Ciencias Naturales III y su Didáctica	Matemáticas III y su Didáctica	Práctica Docente Jornada Técnico Profesional
	Lenguaje y Comunicación II y su Didáctica	Estudios Sociales II y su Didáctica	Ciencias Naturales II y su Didáctica	Matemáticas II y su didáctica	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)
6	Lenguaje y Comunicación I y su Didáctica	Estudios Sociales I y su Didáctica	Ciencias Naturales I y su Didáctica	Matemáticas I y su Didáctica	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)

² Los Institutos Pedagógicos, con la normativa anterior a la Reforma Curricular de 1996, no tenían la calidad de Institutos Superiores, como lo es en la actualidad, por lo que este grupo de profesionales reciben el título de tecnólogos, debiendo seguir tres semestres más en la Universidad, para obtener la Licenciatura.

³ El título de Profesor de Educación Primaria, era legalmente otorgado antes de la Reforma Curricular de 1996.

5	Transversalidad del currículo	Investigación Educativa	Gerencia Educativa	Ética Profesional	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)
4	Dificultades del Aprendizaje	Evaluación Educativa	Antropología	Planificación Curricular	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)
3	Psicología del Aprendizaje	Currículo primer año de Educación Básica	Desarrollo de la inteligencia	Tecnología Educativa	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)
2	Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente	Didáctica General	Estadística Aplicada a la Educación	Filosofía de la Educación	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)
1	Educación Ambiental	Metodología de Estudio	Técnicas de trabajo Grupal	Psicología General	Jornadas de Formación Religiosa, Investigación Temática (Obligatoria)

Para Profesores de Educación Primaria de los "IPED" con tres años de pos-bachillerato, para Profesores de Educación Primaria que hayan cursado 8 ciclos o cuatro años de estudios superiores, Profesores de Educación Media y Licenciados en Ciencias de la Educación, de otras Universidades:

	Ética Social y Profesional	Gerencia Educativa	Psicología del Aprendizaje	Investigación Educativa	Jornada Técnico Profesional (Obligatoria)
	Currículo de Primer año Educación Básica	Transversalidad del currículo	Dificultades del Aprendizaje	Evaluación Educativa	Jornada de Formación Religiosa o Investigación temática (Obligatoria)
	Estadística Aplicada a la Educación	Técnica de Trabajo Grupal	Antropología	Desarrollo de la Inteligencia	Asesoría de Sistemas (Obligatoria)

Para Profesores de Educación Primaria, Profesores de Educación Media y Licenciados en Ciencias de la Educación que hayan cursado 8 ciclos o cuatro años, de estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja.

	Currículo de Primer año Educación Básica	Transversalidad del Currículo	Dificultades del Aprendizaje	Planificación Curricular	Jornada de Asesoría de Sistema (Obligatoria)
--	--	-------------------------------	------------------------------	--------------------------	--

CCEE Especialidad Educación Básica MaD: No. y fecha resolución APROB.CONESUP: RCP.S7. No.077-02 03-abril-2002 /RCP.S7.No. 078 / RCP.S13 No. 172-02 17 –julio-2002

Fuente y elaboración: Escuela de Ciencias de la Educación, UTPL

De esta manera, el pensum de estudio (plan de estudio) para los estudiantes de Educación Básica de 8 ciclos de estudio queda distribuido de la siguiente manera:

Tabla 3: Ejes Curriculares en la malla de Educación Básica

Ejes Curriculares	Número de asignaturas o materias	Porcentaje
Formación científico de mención	16	39%
Metodológico	11	26.8%
Humanístico y Profesional	9	22%
Psicopedagógico	5	12.2%
Total	41	100

Fuente: elaboración propia a partir de la Guía General de Educación a Distancia (2008, 95-96), UTPL

La mayor carga de conocimiento se encuentra en la *formación científica de mención* lo que da a los estudiantes el conocimiento del área de estudio con los componentes académicos propios de su carrera. Después se encuentra el componente *metodológico* el cual desarrolla habilidades propias de la profesión como son planificación, ejecución y evaluación de su profesión. A continuación, se tiene un eje importante dentro de la UTP, que es el *humanístico y profesional*, por ser el que complementa la formación con valores y el desarrollo de la ética profesional. Y el eje *psicopedagógico*, que aporta soluciones profesionales a las problemáticas que se presentan en el aula de clases y proporciona habilidades y destrezas para percibir la problemática educativa.

Además, se considera como eje transversal de esta formación al *eje de investigación* que contribuye a formar docentes creativos y originales que aportan en el desarrollo social y económico.

1.3 Funciones y competencias docentes

Dentro de los elementos que contribuyen al logro de la calidad educativa, es el conocimiento de las demandas de la sociedad hacia las instituciones educativas lo que implica un análisis complejo de la naturaleza, motivo y fines de estas demandas para atenderlas y configurar la labor docente de acuerdo a las mismas, para posteriormente realizar los ajustes necesarios logrando así una educación de calidad. Estos requerimientos son (Abrile de Vollmer, 1994, 15):

- Preparar ciudadanas y ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, capacitándolos para incorporar las diferencias de manera que contribuyan a la integración y a la solidaridad, así como para enfrentar la fragmentación y la segmentación que amenazan a muchas sociedades en la actualidad. En consecuencia, los sistemas educativos serán responsables de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

- Formar talentos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica (...).
- Capacitar al conjunto de la sociedad para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida (...) (Namo de Mello, 1993). Le corresponde a los sistemas educativos impulsar la creatividad en el acceso, difusión e innovación científica y tecnológica. Deben desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, orientarse frente a los cambios, generar nuevos cambios, asumir con creatividad el abordaje y resolución de problemas.

Resumiendo, son tres los aspectos a los que hace referencia este autor y que son importantes en la preparación docente, como son:

- Preparación para la diversidad.
- Preparación de los docentes en procesos productivos y organización del trabajo; y,
- Utilización de las nuevas tecnologías de manera productiva.

Así, al docente de la educación se lo forma en conocimientos teóricos (“el saber”) de la materia, en competencias que le permitan realizar auto-análisis críticos, tanto de sus conocimientos, como de su accionar; en la transmisión de los conocimientos y competencias que requieren los alumnos de manera pedagógica, con estrategias y técnicas de enseñanza adecuadas; también se los prepara para evaluar y para la investigación.

De esta manera, las universidades son quienes diseñan los planes y programas de estudio para la formación de los profesionales de la Educación Básica, conformados por materias comunes a toda formación docente y materias específicas, que dependen de la especialidad en la que se estén formando, agregadas pertinentemente para que a través de un programa académico, que debería también estar de acuerdo con las exigencias actuales de la sociedad, de manera que cubran las necesidades de aprendizaje de los educandos.

Las materias comunes en esa formación, pueden tener diferente denominación, pero la esencia es la misma, son bases psicopedagógicas de la educación, didáctica

general, psicología de la educación, organización de centros escolares y del desarrollo en edad escolar, y teorías educativas.

Corresponden a materias específicas las ciencias naturales, ciencias sociales, idioma extranjero, lengua y literatura, matemáticas y sus respectivas didácticas, además de las prácticas docentes.

Con esta formación, los docentes cumplen con distintas funciones profesionales, que están mediatizadas por un contexto de actuación, variado y complejo. Estos ámbitos de actuación están enmarcados dentro de los espacios sociales, donde realizan la actividad profesional que hace referencia al conjunto de tareas que le especifican y concretan formando un proceso de trabajo coherente, completo y con sentido en sí mismo, cuyas actuaciones permiten caracterizar y definir su perfil y diferenciarlo de otros. También es entendida como la identidad o posición social que es compartida por un grupo de profesionales y la función se relaciona con las expectativas que la sociedad tiene de determinados profesionales.

Esta función docente “no se agota en las actividades pedagógicas del aula, en los trámites técnico-administrativos, sino, que alcanza a los variados tipos de interacciones con sus superiores, colegas, padres y alumnos fuera del aula” (UNESCO, 2005, 17), por lo tanto y dentro de este contexto, se la considera en tres ejes que son: (a) el trabajo en el aula caracterizado por las prácticas pedagógicas; (b) la interacción con los miembros de la institución; y, (c) la interacción con los padres, que abarca la interacción dentro y fuera de la escuela.

Todas las actividades que realiza el docente en el aula, tienen como objetivo primordial la de aportar, para que los estudiantes alcancen las competencias, habilidades y destrezas que le ayuden a lograr un nivel de conocimientos, comportamientos y actitudes, a través de la aplicación de estrategias metodológicas basadas en un modelo pedagógico manifiesto y un currículum oculto, que son los que orientan las actividades a realizar en el aula.

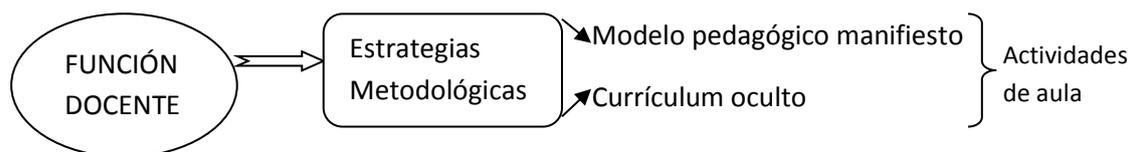


Figura 1. Función docente
Fuente: Elaboración propia.

Actividades que hacen relación al modelo pedagógico manifiesto son la “organización y presentación de los contenidos, la organización del espacio de aula, la promoción del trabajo reflexivo, participativo y colaborativo, con relación a las estrategias de evaluación, con relación a la diversidad de los recursos didácticos utilizados, con relación al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con relación a su apertura a participar en proyectos de mejora e innovación” (UNESCO-OIT-IE, 2005, 19), es decir, hacen referencia a los conocimientos relacionados directamente con la función docente.

Por otro lado Bolívar (1988), citado por Santos (2002), al hacer referencia del currículo oculto, indica que este se visualiza debido a que

“Todo centro escolar es una organización peculiar con una cultura moral propia, en el sentido de que provee a sus miembros de un marco referencial para interpretar y actuar, como conjunto de significados compartidos por los miembros, que va a determinar los valores cívicos y morales que aprenden los alumnos y alumnas; este conjunto de normas, supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejados normalmente en la cara informal de la organización del Centro, contribuyendo a socializar a los sujetos” (2).

En estas consideraciones, el currículo oculto no se encuentra contemplado dentro de los planes de estudio, o en la normativa de la institución educativa, pero trabaja de forma conjunta con el currículo real o vivido (este es el currículo formal o propuesto, que se pone en práctica). Dentro de la institución educativa, en el convivir diario, se comparten además de las características indicadas anteriormente, el lenguaje, costumbres, modas y símbolos, que en su conjunto forman los modelos de comportamiento y de valores, que se manifiestan en las diferentes situaciones informales que se presentan en la institución.

Por lo tanto, se debe estudiar dentro del pensum de estudio (plan de estudio) de la formación docente el currículo oculto, elemento subestimado dentro de la educación, el cual presenta las bases para conocer a fondo las instituciones, reconociendo de una manera real el tipo de institución, de docentes, estudiantes, directivos, y representantes que conforman las mismas.

Tanto el conocimiento del currículum aplicado como del currículo oculto, son los elementos que se deben tomar en cuenta para la planificación y aplicación de las

estrategias metodológicas que van a orientar al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y fuera de ella.

Pero este conocimiento debe ir de la mano de la práctica docente durante el estudio universitario debido a que “la vinculación entre la universidad latinoamericana y sus respectivos entornos productivos es una tarea pendiente de realizar. Existen evidencias sólidas de que se inicia, pero no tiene la amplitud que desearían aquellos que sólo manejan el modelo norteamericano, en el que algunas universidades operan con altos presupuestos derivados de la vinculación con empresas o fundaciones” (Campos Ríos & Sánchez Daza, 2005, 3). Este es un camino necesario que se debe recorrer, para que los docentes que se forman en las universidades puedan realizar sus prácticas en instituciones educativas que les permita realizar una práctica real y un acercamiento a la labor docente, donde pueden conocer sus verdaderas potencialidades y tener un seguimiento por parte de profesores tutores que orienten al futuro docente en la mejora de sus debilidades.

Así mismo, “los perfiles de los profesionales universitarios no solo deben satisfacer los requerimientos de la sociedad, sino proyectarlos, de acuerdo a las necesidades de las regiones y del país” (Beneitone, Esquetini, González, Marty Maletá, Siufi, & Wagenaar, 2007, 25). Para esto se cuenta con “programas adecuados de vinculación con la empresa ya que aplican su conocimiento y experiencia, a la vez que aprenden nuevas técnicas y procesos que, a la postre, enriquecen su práctica cotidiana” (Salas Durazno & Murillo García, 2008, 4) de manera que en el caso de los docentes al ingresar a las empresas (y/o instituciones educativas) como observadores puedan beneficiarse para su labor con nuevas ideas, investigaciones y aprendizajes que se dan preferentemente en las prácticas reales, a la vez que mejoran los procesos de aprendizaje y actuación de los estudiantes al replicar estas experiencias en el aula.

Para esto es necesario conocer los ámbitos y ambientes en los que se desarrollan los docentes y el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, que son necesarias para el ejercicio de una verdadera profesionalización, partiendo del conocimiento de las tareas que realizan y contrastándolas con las competencias requeridas para realizar dichas tareas.

De esta manera, la formación general del docente lo capacita para desarrollar diversas funciones, algunas de las cuales son propias de los pedagogos. A continuación destacamos esas funciones:

Tabla 4: Funciones docentes

COMPETENCIA	HABILIDADES y DESTREZAS
A. Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración, evaluación y diagnóstico de los diferentes elementos que intervienen en un sistema o proceso educativo (productos, centros, recursos,...). - Diagnóstico de trastornos y dificultades de aprendizaje.
B. Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados.	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación, diseño de sistemas y subsistemas educativos y formativos, de procesos educativos y de programas. - Diseño y producción de materiales, instrumentos educativos y recursos didácticos.
C. Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación, seguimiento y evaluación de programas, proyectos y procesos educativos. - Selección de materiales, instrumentos educativos y recursos didácticos. - Dirección y gestión de proyectos que tienen finalidades educativas. - Coordinar grupos humanos, instituciones y proyectos que trabajen en el ámbito educativo. - Gestión de la formación en centros, instituciones o empresas. - Educación, instrucción y formación global y específica de los ámbitos propios de especialización del pedagogo, dirigida a personas, familias, grupos, instituciones, comunidades y a profesionales del mismo entorno educativo.
D. Evaluar, investigar e innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de procesos socioeducativos. - Evaluación de planes, programas y acciones socioeducativas. - Evaluación de instituciones educativas. - Innovación de la intervención educativa, de los sistemas y subsistemas educativos y formativos, de proyectos, de programas, de centros, de servicios, de recursos y de técnicas socioeducativas. - Investigación, propia de su status de formación científica superior. - Interpretación de informes.
E. Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en los aspectos educativos.	<ul style="list-style-type: none"> - Asesoramiento a las familias en sus funciones educativas. - Asesoramiento a instituciones educativas para la elaboración de sus proyectos y programaciones. - Asesoramiento y formación a otros profesionales de la educación en el desarrollo de su tarea. - Asesoramiento a las instituciones para la elaboración de normativas en materia de educación. - Orientación y asesoramiento laboral.
F. Comprender los elementos que configuran las diferentes realidades organizativas para poder intervenir	<ul style="list-style-type: none"> - Administración y gestión de la acción educativa. - Dirección y diseño organizativo. - Identificación y relación con servicios, programas y recursos del contexto sociocultural. - Colaboración y asesoramiento en el despliegue de la normativa legislativa. - Dirección en ámbitos educativos formales y no formales. - Coordinación de grupos humanos, instituciones y proyectos. - Gestión de recursos en instituciones educativas. - Supervisión, seguimiento y evaluación de instituciones educativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Armengol, C. en Perfil y Competencias de los Pedagogos Hoy (2005).

Todos estos elementos van de la mano y se entrelazan, llegando a una constante investigación que permita la mejora continua del accionar pedagógico. Así:

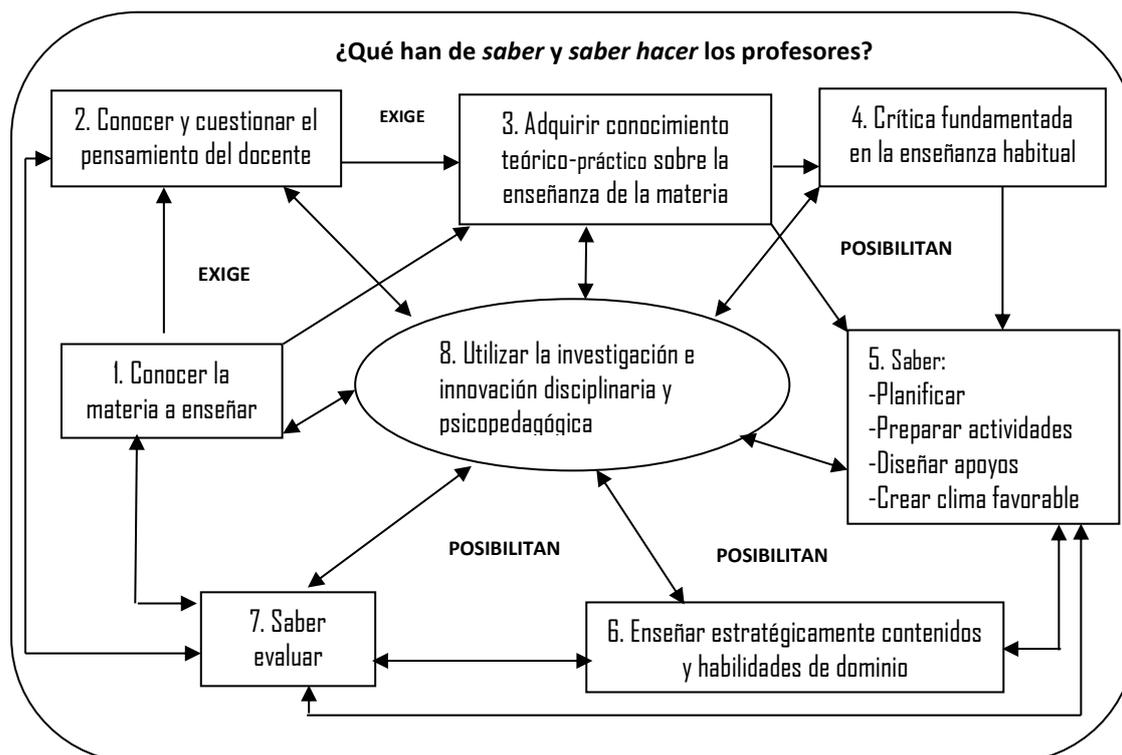


Figura 2. Competencias docentes: conocimientos, habilidades y destrezas de los profesores
Fuente: Tomado de Saberes psicopedagógicos, Adaptado de Gil. & Cols. (1991) por Díaz-Barriga y Hernández (2002, 5).

Ahora, estos conocimientos no pueden quedar aislados, sino que se requieren llevar a la práctica, a través de un conjunto de tareas (*saber hacer*) que el profesional docente de la educación al momento de insertarse en el mercado laboral está preparado para realizar. Estas tareas las clasificamos en siete aspectos que consideramos abarcan las competencias que los docentes deben desarrollar durante su desempeño profesional y que serán explicadas en el apartado metodológico de la presente tesis. Nos referimos a los siguientes aspectos:

- I. Aspectos Metodológico-Didácticos (MD)
- II. Autoevaluación de la Práctica Docente (PD)
- III. Aspectos sobre la Investigación Educativa (IE)
- IV. Participación en Actividades Académicas, Normativas y Administrativas (ANA)
- V. Interacción Profesores, Padres de Familia y Comunidad (IPPC)
- VI. Profesores y Trabajo en Equipo (PTE)
- VII. Formación (F)

I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDACTICOS (MD): en los que se evalúan los métodos, estrategias, actividades, recursos pedagógico-didácticos que utilizan los

docentes en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y que comprenden:

- Preparar la materia o asignatura; preparar técnicas y estrategias de enseñanza; organizar y presentar contenidos pedagógicos; planificar actividades de aula; organizar espacios de aula; elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura; crear climas favorables de enseñanza aprendizaje; enseñar estrategias de contenidos y habilidades de dominio; aplicar didácticas específicas de la asignatura; aplicar prácticas docentes pedagógicas; participar en el proyecto curricular institucional; aplicar la psicología de la educación en el aula; promover el trabajo reflexivo de los alumnos; promover el trabajo participativo y colaborativo de los alumnos; organizar y presentar diversos recursos didácticos; aplicar estrategias de evaluación diversas.

II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (PD): este aspecto comprende un proceso de autocrítica que permite reflexionar sobre la propia realidad haciendo una retrospectiva del propio ejercicio profesional, de las acciones, metodologías, entre otros. En esta autoevaluación el docente es observador y objeto de análisis, hecho que ayudará a repensar si la labor desempeñada es la adecuada (Simari & Torneiro, 2009). Este aspecto pretende:

- Realizar autoanálisis críticos del conocimiento de la materia; evaluar las competencias requeridas por los alumnos; realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria con fines de mejora; analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.

III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (IE): a través de estas tareas se puede evaluar si el docente está preocupado por su quehacer educativo; es decir, lo toma como un objeto de reflexión y sistematización y utiliza para ello herramientas propias de la investigación cualitativa, lo que le ayudará a convertir el aula en un espacio de aprendizaje y no de rutina y la institución educativa se verá beneficiada por procesos de innovación y transformación que repercutirán en la función educativa de la sociedad. De esta manera, los procesos de enseñanza-aprendizaje activan, comprometen y desafían las capacidades de la mente humana y las experiencias del docente están relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje, el currículo y la

evaluación de la enseñanza y del aprendizaje; es decir, con los temas por excelencia de la investigación pedagógica (Calvo, 2002). Aspecto que pretende:

- Aplicar la investigación educativa; participar en proyectos de innovación, mejora e investigación; evaluar e innovar procesos, programas e instituciones socio-educativas; diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados; implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación; determinar los elementos que configuran las diferentes realidades organizativas con fines de intervención.

IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS (ANA): se puede evaluar el grado de compromiso y responsabilidad que existe por parte del docente para con la institución en donde trabaja, así como lo disciplinado que es en el cumplimiento de las normas y reglamentos establecidos. Este aspecto comprende:

- Dictar cursos de actualización de conocimientos; realizar reuniones de entrega de libretas con padres de familia; participar en Juntas de Profesores; promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones; ejercer funciones administrativas; participar en programas formales dentro de la institución (Proclamación de Abanderados y Escoltas⁴); manejar la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional; manejar la Ley Orgánica de Educación; estudiar la realidad nacional y local; intervenir en la organización de centros educativos; participar en la gestión y administración de instituciones escolares; nivel de empoderamiento de las metas y objetivos institucionales.

V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD (IPPC): este aspecto permite valorar el desempeño del docente en lo que respecta a su relación con los padres de los estudiantes, tomando en cuenta que el docente debe incidir constantemente sobre la familia y la comunidad, porque los padres aprecian que

⁴ En Argentina, Costa Rica, Ecuador, Guatemala y Paraguay se designa con la mención honorífica de abanderado al alumno que se destaca por sus calificaciones y representa a la institución educativa en los actos solemnes.

este se interesa porque sus hijos aprendan, mejoren su conducta, no falten a clase y busca alternativas para poder resolver cualquier situación. Cuando el profesor logra depositar ese interés, los padres se preocupan porque sus hijos no se rezaguen, no presenten problemas y no cometan indisciplinas (Díaz, Ramírez, & Jova, 2011). Este aspecto pretende:

- Promover acciones de relación con la comunidad; promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes; interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución; intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos; conocimiento del entorno social de los estudiantes; organizar eventos de integración dentro de la institución; participar en programas sociales dentro de la institución (día de la familia, campeonato de deportes); interactuar continuamente con los miembros de la institución.

VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO (PTE): este aspecto permite evaluar la colaboración que tienen los docentes para con sus compañeros de trabajo. El trabajo en equipo permite a los profesores sentirse parte del centro educativo y, consecuentemente, aumenta su iniciativa y sus deseos de colaborar en los proyectos planteados, así como en el trabajo cotidiano, en beneficio de toda la comunidad (alumnos, directivos y docentes). No es un fin sino un medio y, como tal, coadyuva para que la institución se beneficie del aporte conjunto de sus maestros (Bayas, 2008). Este aspecto pretende:

- Planificar en equipo; trabajar en proyectos en equipo y realizar actividades extracurriculares con alumnos.

VII. FORMACIÓN (F): permite examinar el nivel de capacitación profesional permanente que mantiene el docente, considerando que este es un factor fundamental para lograr la educación de calidad; debe considerarse que se trata de una capacitación en cuanto a técnicas para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje, así como uso de las TIC's . Este aspecto pretende:

- Seguir cursos de actualización continua; adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad; trabajar en contextos multiculturales; aplicar las

tecnologías de la información y de la comunicación en el aula; asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos.

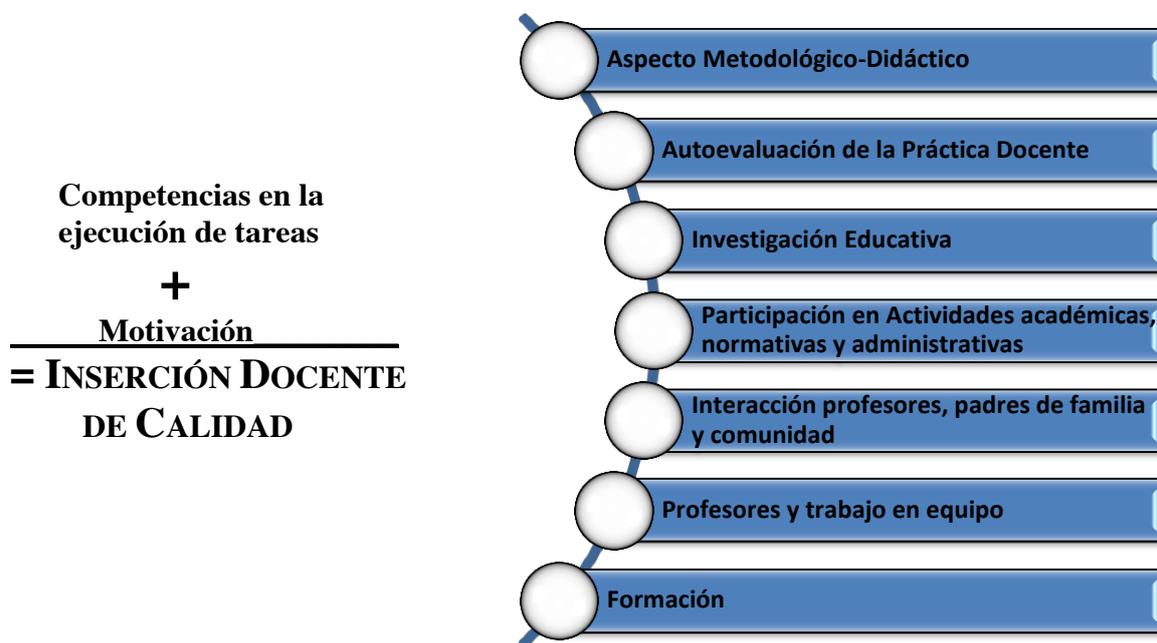


Figura 3. Inserción docente de calidad
Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, esta clasificación que abarca las funciones docentes permite a la universidad comprobar la calidad de la inserción de los titulados, no solo en base a la obtención de un trabajo digno, sino también al momento en que ese profesional, dentro de su campo de actuación, sobresale sobre los demás por haber adquirido de antemano y, además, demuestra profesionalmente las competencias relacionadas a su labor. Para esto, la universidad debe transmitir a los profesionales la seguridad de que los conocimientos adquiridos son la herramienta psicopedagógica confiable para ejercer el puesto con rigor académico y profesional. Por el contrario una persona insegura, transmite ese sentimiento a los demás.

Así mismo, brinda a las instituciones educativas un conjunto de siete dimensiones puntuales que facilitan la labor de evaluación docente en los aspectos que implica la docencia. Por último, para realizar un trabajo conjunto entre la universidad y las instituciones educativas, es necesario unificar criterios clasificatorios que bien podrían ser estas dimensiones que proponemos.

1.4 Perfil del profesional docente de Educación Básica de la UTPL

En el informe final del Proyecto Tuning América Latina (2004-2007), denominado “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina”, (Beneitone, et. al, 2007) se presentan las características del perfil del docente de la educación, desde el punto de vista de elementos de mejora que tienen que impulsar las universidades y que deben tomar en cuenta como proceso de transformación de la educación, como consecuencia del avance del conocimiento y de las herramientas existentes. Por un lado, se habla de la necesidad de un profesional con pensamiento crítico, con conocimientos profundos de su realidad local y mundial, que junto a su capacidad de adaptación al cambio, haya asumido un compromiso ético con la sociedad. Este profesional se logrará cuando se realice una revisión profunda del currículo, de forma que se dé mayor peso a la adquisición de las competencias necesarias y la profesión docente sea reconocida como tal.

Por otro lado, los docentes deben trabajar en equipo con sus pares, utilizando técnicas como la de los Círculos de Estudio, cuyo objeto es el de disminuir el aislamiento de los docentes, al confrontar opiniones, discutir determinados temas respecto al desarrollo de la clase, o sobre el desenvolvimiento de los estudiantes, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de ayudarlo a crecer tanto personal como profesionalmente, al cotejar los diversos aportes del grupo. Así mismo, el trabajar en equipos de docentes, permite integrar los conocimientos de forma que se conviertan en una cadena de conocimientos y no en asignaturas sueltas sin un sentido para los estudiantes. Como señalan Beneitone et al., 2007, “resulta enriquecedor, para la formación sistemática de los estudiantes, que el proceso de aprendizaje se realice con un enfoque multi e interdisciplinario y que las tareas y actividades estudiantiles se enriquezcan del trabajo grupal, que desarrolle el aprendizaje colaborativo. Si el conocimiento y la realidad son sistémicos y complejos, no sería atinado que, al fragmentarlo para su estudio, se lo trate como parcelas inconexas” (24).

Los docentes deben ir más allá de la transmisión de conocimientos, estar formados para satisfacer los requerimientos de la sociedad, por lo que deben conocer las dificultades que ésta presenta y buscar los mecanismos pertinentes que ayuden al mejoramiento de dicha situación problemática. Ahora, para estar en la capacidad de superar esa dificultad, el docente debe tener las competencias necesarias para actuar con

rigor académico y profesional de forma que se visualice el desempeño eficiente mediante competencias entendidas como:

“una combinación de atributos con respecto al conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico); el saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa a base del conocimiento); y el saber cómo ser (valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto). Este nuevo enfoque, además de no centrarse exclusivamente en los contenidos teóricos de un área del conocimiento, tiene una ventaja adicional que consiste en determinar las metas a lograrse en la formación de un profesional, es decir, “el qué” y dejar en libertad el “cómo” (...)” (Beneitone, et al., 2007, 25).

Así, los conocimientos, junto con la práctica educativa y de valores, son la base para actuar profesionalmente de manera acertada y creativa.

Ahora, en cuanto a seres humanos sociables, se tiene la necesidad inherente a la persona de socializar, como mecanismo para conocer el entorno, relacionarse e interactuar con el mismo; es así que, los docentes con mayor razón y tomando en cuenta que la materia prima para llevar a cabo su trabajo son los seres humanos (niños, jóvenes, adultos), deben desarrollar habilidades de interacción continua y mecanismos que les permita estar en contacto con el medio, por lo que “se vuelve imprescindible el contacto y el intercambio regular de opiniones con otros actores interesados, del mundo académico, como de otros sectores, tales como empresarios, referentes de la sociedad civil y gobiernos. La sociedad induce a la sociedad a progresar, pero, al mismo tiempo, tiene que responder y adelantarse a los requerimientos de esta última, elaborando estrategias que se adecuen a los programas de estudio que formaran los futuros profesionales y ciudadanos” (Beneitone, et al., 2007, 34).

Por otro lado, el docente tiene que ser competitivo, lo que implica la capacidad del individuo de reconocer y demostrar su desempeño, sus conocimientos y competencias en la comunidad, es decir, se requiere un profesional de la educación, comprometido con los educandos, con la sociedad, con su formación integral, con el trabajo en equipo y con su superación a lo largo de toda la vida.

En Ecuador el perfil requerido por el Ministerio de Educación (ME) para ejercer la docencia en educación básica es variado, es así que los títulos reconocidos por la

LOEI en el artículo 49 (2011, 39), para ingresar a la carrera educativa pública, dentro del cual se encuentran los docentes de Educación Básica son:

- Profesional docente en sus distintas tipologías y especialidades;
- Psicólogo educativo o infantil;
- Profesional o tecnólogo del área de educación especial;
- Profesional con conocimientos en un área de interés para el sector educativo, de modo preferente cuando el aspirante tenga un título de postgrado relacionado a la docencia. Estos conocimientos se acreditarán mediante los respectivos exámenes; y,
- Profesional de otras disciplinas siempre que estuvieren acompañados de certificados emitidos por instituciones legalmente constituidas que acrediten la respectiva experticia, para áreas en las que no existe el número suficiente de docentes para cubrir las necesidades del Sistema Nacional de Educación.

De esta manera, el conglomerado de profesionales que pueden ingresar al magisterio público y que no necesariamente han realizado los estudios universitarios en Ciencias de la Educación, es amplio, abriendo las puertas a los profesionales que de alguna u otra forma puedan justificar su capacitación en áreas que no se encuentran indicadas y que pudieran ser requeridas en educación.

Los estudios recibidos son considerados de nivel superior, en el caso de provenir de universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios de música y artes, debidamente acreditados y evaluados (Art 352) (Constitución de la República del Ecuador, 2008, 162).

En cuanto a los institutos superiores pedagógicos “se crearán por resolución del organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema, previo informe favorable de la institución de aseguramiento de la calidad del sistema y del organismo nacional de planificación” así mismo, “la creación y financiamiento de nuevas casas de estudio y carreras universitarias públicas se supeditará a los requerimientos del desarrollo nacional (Art. 354) (Constitución de la República del Ecuador, 2008, 163)

1.5 Necesidades de los empleadores

Conocer la visión, interacción, conocimientos, etc., que sobre la profesión docente y su inserción tienen tanto el empleador como el docente, es un requisito para tratar el fenómeno de la inserción laboral de manera global. Sin el conocimiento de las necesidades y requerimientos de uno de estos dos elementos, la investigación estaría incompleta y parcializada.

Es así, que en el proceso de migración del egresado universitario al mercado laboral, el empleador cumple un papel principal convirtiéndose en una prioridad la consulta a estos sobre los requerimientos académicos, características del empleo, condiciones laborales, entre otras, que se deben presentar y demostrar para ocupar el puesto o cargo, conocimiento que en el presente estudio nos permitirá complementar la investigación de los egresados al obtener una visión clara de la profesión docente.

Los empleadores son quienes reciben de manera directa el “producto” de las universidades, esto es, a los titulados formados dentro de sus aulas y estos titulados son quienes pasan a formar parte del mercado laboral, por lo tanto, los empleadores se convierten en beneficiarios directos de la universidad, de manera que la información que puedan brindar sobre los requerimientos de la organización es de gran utilidad al momento de planificar el perfil de salida de los estudiantes para emprender en acciones de mejora de dicho perfil.

Al dialogar con los empleadores, se puede obtener información relevante sobre el tipo de trabajo al que van a acceder los titulados, porque son quienes conocen las características de la institución educativa (mercado laboral) a la que van a ingresar. También se podrán conocer las necesidades de formación y competencias que deben poseer los titulados para que los empleadores cuenten con personal capacitado para ejercer el puesto de trabajo requerido. Asimismo, se podrá hacer una comparación entre las competencias que el empleado necesita para la contratación docente, con los conocimientos, habilidades, y destrezas que los titulados han adquirido en la universidad.

Resumiendo, es importante conocer las necesidades de los empleadores, consideradas como los requerimientos de profesionales de distintas áreas, con perfiles específicos para cubrir las necesidades académicas y técnicas de la institución o empresa. En este caso, se hablará específicamente de las necesidades de los rectores-administradores, en relación a la formación y competencias docentes.

Así, los empleadores requieren de profesionales que se adapten a las exigencias del trabajo en una variedad de escenarios (dentro del aula, fuera del aula, con padres de familia, con administrativos, entre otras), que sean capaces de observar, intervenir (los docentes no pueden ser meros observadores, también deben ser propositivos), reflexionar (hacer un análisis del accionar docente propio, con el propósito de mejora continua), reconstruir y valorar realidades complejas, para lo cual deben contar con herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Una necesidad de los empleadores del área educativa, es la de contar con docentes preparados en los conocimientos, destrezas y habilidades que la sociedad de la información requiere. Estos deben estar preparados en la utilización de las TIC's (uso del Internet, Messenger, blogs, video conferencias, Tv, etc.), sabiendo que estas herramientas son parte del convivir diario de los estudiantes y, por lo tanto, es conveniente integrarlos a los aprendizajes como medio para interactuar con el entorno. Las TIC's son herramientas indispensables actualmente debido a que las barreras espaciales ya no existen como tales, han sido integradas en el entorno espacio-temporal de las redes de comunicación.

Hay una exigencia cada vez más marcada de profesionales capaces de afrontar el desafío de una sociedad que exige una mayor habilidad y calidad de sus profesionales. Esta calidad se debe visualizar en los servicios que presta la institución educativa y para los cuales el docente debe estar preparado, de forma que demuestre su competencia, cualificación y habilidades profesionales: adecuación de su desempeño docente al uso de técnicas metodológico-didácticas; de la aplicación de la psicología del aprendizaje; de la solución de problemas de una manera creativa y ética; de la puesta en marcha de propuestas innovadoras; de la actualización constante de los conocimientos; de la capacidad de comunicación; y, de trabajo en equipo, entre otras.

Los empleadores requieren de un sistema de certificación de la calidad de los profesionales. Esta certificación de la calidad docente es recomendable que la realicen justamente las instituciones de formación docente, pero en base a los requerimientos de los empleadores, de las instituciones educativas y de los estándares de la profesión. Para esto se requiere conocer su actividad a profundidad, las tareas que realiza, el cómo, para qué, con qué, para terminar, como último paso, con la sistematización de dichas tareas y la estandarización de la profesión.

Requieren de docentes capaces de transformar los contenidos científicos y teóricos en prácticas docentes de calidad, a través de la incorporación de las habilidades

necesarias que caracterizan a los profesionales competentes, preparados para cubrir las demandas de las sociedades avanzadas.

Requerimiento de los empleadores respecto a las instituciones de formación de docentes, es la de diseñar planes que proporcionen a la sociedad profesionales de calidad por medio de métodos que desarrollen las habilidades profesionales necesarias (demandadas por los empleadores y usuarios de estos profesionales), a través de un diálogo constante entre instituciones educativas, universidad y empresa, para formar a los educandos en dichas habilidades.

Y, por último, se requieren profesionales docentes con conocimiento de las modalidades de gestión y administración de instituciones escolares y de las características propias del contexto socio-cultural, tomando en cuenta que se ha pasado de una sociedad industrial, donde se trabajaba en serie, a una sociedad del conocimiento, donde lo que se requiere es una flexibilidad operativa, actitudinal y cognitiva, de forma que los educandos adquieran esa formación y sean capaces de desarrollarse y actuar en una serie de contextos cambiantes.

Martín Fernández (2002, p 219-227) hace referencia a los nuevos requerimientos del mercado laboral de los profesionales de la educación, debido a que “en la última década se ha producido un cambio de paradigma, donde la cultura de la calidad, las herramientas que la facilitan y las habilidades profesionales que la hacen posible se han asentado como un valor añadido en las relaciones contractuales” (220). En la Tabla 5, se resumen las habilidades y conocimientos considerados:

Tabla 5: Nuevos requerimientos del mercado laboral

REQUERIMIENTO	HABILIDADES	CONOCIMIENTOS
LIDERAZGO: capacidad para desarrollar una visión global de la institución y para trabajar en torno a un proyecto común.	-Capacidad para dirigir personas -Implicación personal -Capacidad para dirigir reuniones	-Liderazgo -Motivación positiva -Asesoramiento individual (coaching) -Delegación formal de autoridad y responsabilidad (empowerment)
TRABAJO EN EQUIPO: capacidad para construir y mejorar el trabajo en una institución para dirigir o moderar equipos de trabajo.	-Trabajar en equipo -Toma de decisiones -Relaciones interpersonales	-Dinámica de grupo -Reuniones efectivas -Trabajo en red -Creación de equipos
GESTIÓN DEL CAMBIO: nivel de habilidades y conocimientos necesarios que capacitan para participar en la gestión del cambio.	-Adaptación al cambio -Orientación al cambio -Multifuncionalidad	-Herramientas para la mejora continua -Gestión del cambio
ÉTICA: habilidades y conocimientos que capacitan para prevenir y resolver situaciones conflictivas y	-Respeto a los principios y valores éticos universales -Virtudes de la convivencia	-Normas de educación y convivencia -Deontología profesional -Impacto social y medioambiental

delicadas, tanto en la relación entre personas como con el medio ambiente.		-Ética y responsabilidad social
CULTURA BÁSICA EMPRESARIAL: nivel de habilidades y conocimientos para crear una pequeña empresa por cuenta propia, o para desempeñar tareas directivas de responsabilidad.	-Capacidades emprendedoras -Visión -Organización y gestión -Captación de recursos	-Pymes -Sistemas de gestión
IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS: capacidad para identificar, analizar y relacionar problemas complejos, así como el dominio de las herramientas adecuadas para el tratamiento de los mismos.	-Capacidad de análisis -Capacidad de relación: visión global del sistema -Capacidad de síntesis	-Resolver diversos tipos de problemas: individuales, colectivos, internos, externos, organizativos, procesos, productos, servicios...etc. -Aplicación de procesos y seguimiento de indicadores. -Técnicas de análisis de documentación, técnicos de presentación, técnicos de seguimiento y difusión de resultados.
CREATIVIDAD: dominio de las técnicas de creatividad aplicadas a la innovación.	-Capacidad de innovación y cambio -Desarrollo del pensamiento inductivo	-Tormenta de ideas -Análisis de Pareto -Diagrama de causa-efecto -Análisis del campo de fuerzas... -etc.
GESTIÓN DE PROYECTOS: nivel de habilidades y conocimientos suficientes para gestionar y coordinar diferentes proyectos	-Trabajar en equipo -Habilidades de planificación, organización y comunicación -Orientación a resultados	-Trabajo en equipo -Reuniones eficaces -Estructura y organización de un proyecto -Dirección y gestión de proyectos -Metodologías y técnicas aplicables en la gestión de proyectos -Aspectos claves de factores de éxito -Liderazgo y habilidades en la gestión de proyectos.
PROCESOS DE COMPRA Y VENTA: nivel de habilidades y conocimientos para desarrollar la actividad comercial de forma organizada y motivante para otras personas	-Capacidad de análisis -Saber buscar información -Habilidades de negociación y persuasión -Habilidades de planificación y gestión	-El cliente: qué es, por qué existe -Técnicas de atención al cliente -Técnicas de diagnóstico de necesidades -Técnicas de análisis de la oferta del mercado -Técnicas de negociación -Gestión financiera, cobros y pagos -Técnicas de marketing -Técnicas de venta -Posventa y concepto de valor añadido
AUTOAPRENDIZAJE Y DESARROLLO PERSONAL: nivel de habilidades y conocimientos para mejorar la eficacia personal, gestionar el desarrollo profesional y propio y asesorar a otros	-Capacidad autocrítica -Saber buscar información -Orientación práctica	-Técnicas de autodiagnóstico -Búsqueda de información internet, intranet -Técnicas de estudio individual
CALIDAD: habilidades y conocimientos para impulsar y liderar proyectos de calidad, así como para la aplicación de las herramientas de calidad	-Capacidad de relación: visión global -Convertir en hábito la mejora continua	-Conceptos básicos de TQM -Introducción a las normas ISO de aseguramiento de la calidad. -Formación en el modelo europeo de

		excelencia empresarial. -Las herramientas de la calidad
COMUNICACIÓN: nivel de habilidades y conocimientos que permiten diseñar políticas de comunicación para la participación y el consenso, así como hacer presentaciones en público y dirigir reuniones de grupo	-Corrección en la expresión oral y escrita -Habilidades de motivación, persuasión y negociación -Saber buscar información	-Correcta expresión oral, escrita y manejo de soportes informáticos. -Entre otros.

Fuente: Elaboración propia a partir de Martín Fernández, (2002, 219-227).

De estos nuevos requerimientos propuestos para las instituciones educativas, algunos son universales y se aplican para varias profesiones, pero es conveniente realizar un análisis para identificar a los profesionales y a las profesiones que deben poseer estos conocimientos y habilidades, y si estos mismos son aplicables para la educación, así, ¿cuál es el objetivo de cada uno de ellas? o ¿es que acaso se quiere llegar a un modelo educativo, donde los salones de clase se conviertan en pequeños “laboratorios empresariales”? ¿Qué pasaría con los estudiantes inclinados a ramas como la medicina, también deben conocer los procesos de compra y venta? ¿Cómo conjugar estos requerimientos con los conocimientos que el currículo exige?, son algunos interrogantes que aunque no son propósito de esta tesis, sí tenemos en cuenta para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 2: MERCADO LABORAL DEL PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA, MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

2.1 Mercado Laboral: análisis, situación, contextualización

Mercado laboral es un término utilizado en el ámbito de la economía, para referirse a la función social que ejerce una persona dentro de una comunidad y está en relación directa con la posición que ocupa, dentro de su estatus socio-económico debido a la actividad que realiza para obtener ingresos económicos.

En este sentido, el mercado laboral educacional está formado por los docentes que forman parte del Magisterio Nacional Ecuatoriano: “Art.52.- (Conformación).- El Magisterio Nacional está formado por los profesionales de la educación y por aquellos que cumplan labores docentes o que desempeñen funciones técnico-administrativas especializadas en el sistema educativo” (LOEI), haciendo que no se requiera un título de Licenciado en Ciencias de la Educación, para formar parte del mismo, lo que ha dado paso a que otras profesiones “no especializadas en el sistema educativo”, ingresen a las aulas de clase, sin una preparación en aspectos como: teorías del aprendizaje, psicología del aprendizaje, evaluación educativa, dificultades del aprendizaje, psicología evolutiva del niño y del adolescente, didáctica general y específica, entre otras, que son las que

dan el bagaje de conocimientos para trabajar con niños y adultos de una manera profesional, haciendo que la calidad del sistema educativo vaya en descenso, porque son profesionales que pueden estar preparados para la rama en que se formaron, pero no en conocimientos pedagógicos.

Al respecto, Niemeyer (2006) indica que los profesionales técnicos tienen características negativas como:

- “Falta de herramientas pedagógicas, ya que su formación se ha centrado en la transmisión de los conocimientos técnicos.
- Autoconcepto orientado fundamentalmente al trabajo técnico especializado y no a la promoción de los jóvenes” (106).

En cuanto a la nueva Ley de Educación de Ecuador, ésta señala que:

“Art.344 de la Constitución de la República: dicta que el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulada con el sistema de educación superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo, regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema. (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno de Ecuador, 2011, 5)

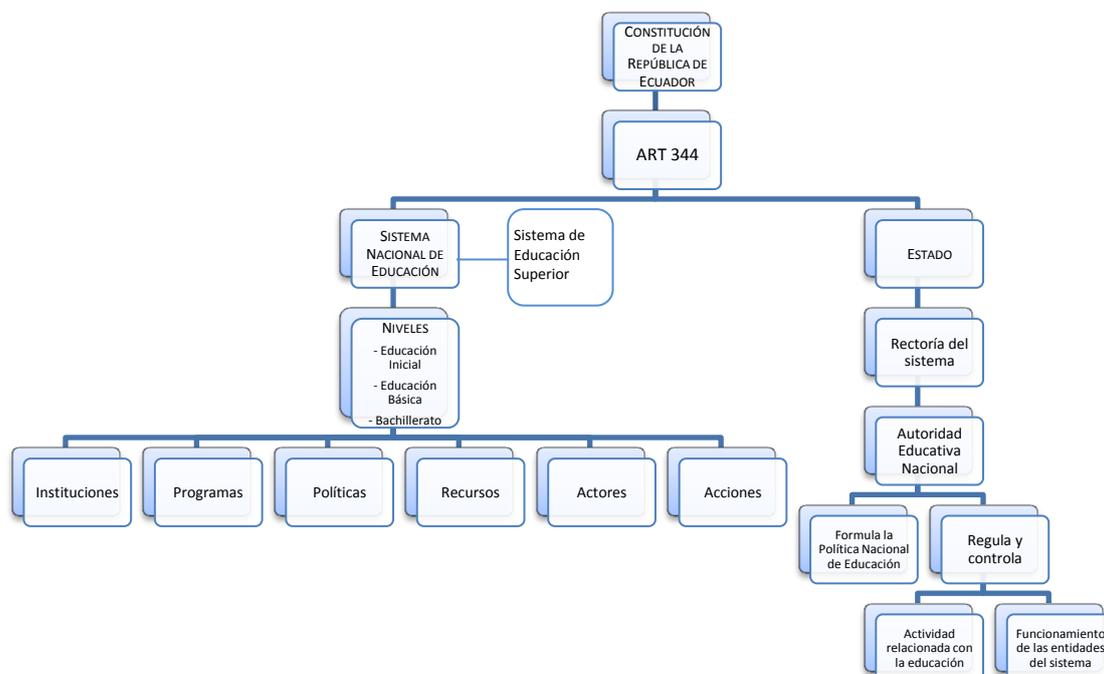


Figura 4. Artículo 344 de la Constitución Política de la República de Ecuador
Fuente: Elaboración propia a partir del Constitución Política de la República de Ecuador

El Sistema Nacional de Educación de Ecuador está regentado por el Estado a través de la Autoridad Educativa Nacional, que en este caso es el Ministro de Educación, quien es el encargado de formular la política nacional de educación y de regular y controlar las actividades relacionadas a la educación y al funcionamiento de las entidades del sistema.

Por otro lado, este sistema está conformado por los niveles de educación inicial (prebásica), básica (1° a 10° años de educación) y bachillerato (1° a 3° de bachillerato) y, para dar servicio a esta población, la Constitución de la República de Ecuador en el artículo 57 en sus numerales 14 y 21, propone una carrera docente digna que se la podría entender como una preparación docente acorde a las exigencias actuales, en igualdad de condiciones de aprendizaje, independientemente de si la preparación es en una institución privada o pública, donde los docentes sean preparados en instituciones de educación superior o institutos superiores pedagógicos que brinden una educación humanística de calidad.

Así mismo, en el “artículo 345 de la Constitución de la República, establece a la educación como servicio público que se presentará a través de instituciones públicas, fiscomisionales y particulares...”

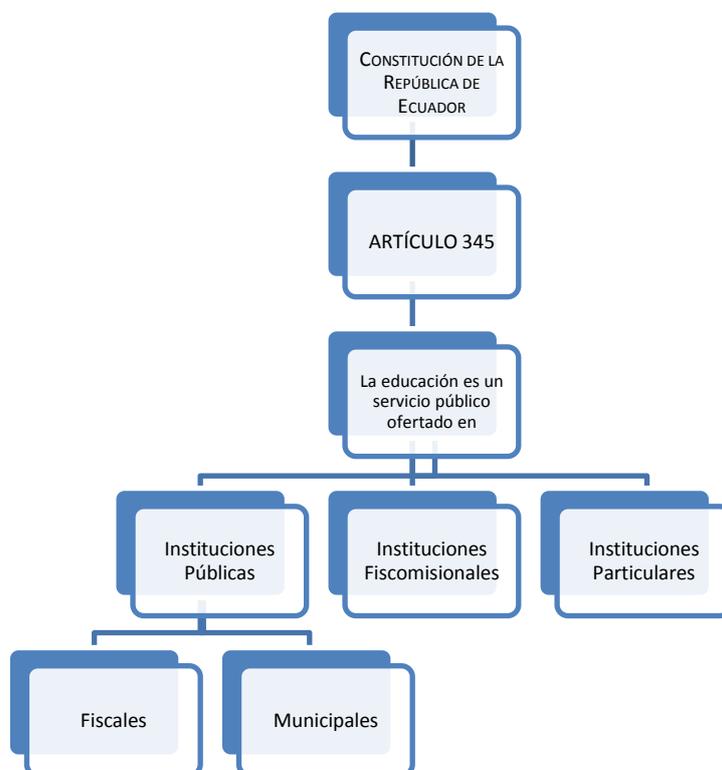
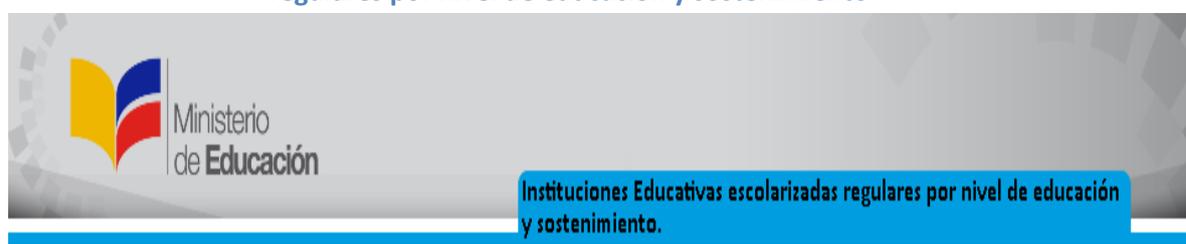


Figura 5. Artículo 345 de la Constitución Política de la República de Ecuador
Fuente: Elaboración propia a partir del Registro Oficial No. 417. (Marzo 2011)

Entonces la educación como servicio público se lo ofrece a través de instituciones públicas, fisco-misionales y particulares, regentadas por el Ministerio de Educación.

Según el Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE) en el período 2012-2013, en el nivel escolarizado se encuentran registradas 14.775 instituciones educativas de Educación Básica. El sistema fiscal abarca el 84,2% de las instituciones educativas de Educación Básica del país y en sus instalaciones se brindan servicios educativos a cerca de 3.295.654 estudiantes.

Tabla 6: Ministerio de Educación de Ecuador: Instituciones educativas escolarizadas regulares por nivel de educación y sostenimiento



Provincia	Sostenimiento				Total
	Fiscal	Fisco-misional	Particular	Municipal	
AZUAY	582	4	24	2	612
BOLIVAR	444	0	3	0	447
CAÑAR	242	0	9	0	251
CARCHI	182	2	2	0	186
CHIMBORAZO	635	4	14	0	653
COTOPAXI	536	1	5	1	543
EL ORO	388	3	34	0	425
ESMERALDAS	784	22	39	19	864
GALAPAGOS	4	0	0	1	5
GUAYAS	1.355	10	916	39	2.320
IMBABURA	355	4	11	0	370
LOJA	1.067	16	7	2	1.092
LOS RIOS	769	9	101	21	900
MANABI	2.021	13	397	49	2.480
MORONA SANTIAGO	460	77	0	1	538
NAPO	103	40	2	0	145
ORELLANA	308	12	3	0	323
PASTAZA	701	22	237	3	963
SANTA ELENA	74	1	40	5	120
SANTO DOMINGO DE LOS TSACHILAS	291	1	58	0	350
SUCUMBIOS	384	0	6	0	390
TUNGURAHUA	232	4	28	0	264
ZAMORA CHINCHIPE	288	2	0	0	290
Zona No Delimitada	71	0	2	0	73
Total	12.440	252	1.939	144	14.775
Frecuencia	84,2 %	1,7 %	13,1 %	1 %	100%

Filtros Seleccionados:

Las características de la educación pública, es que ésta es laica en todos sus niveles; obligatoria hasta el nivel básico; y, gratuita hasta el bachillerato o su equivalente.

Como se puede observar, el mercado laboral docente se encuentra regulado por el Estado, en la figura del Ministerio de Educación, por la Legislación Educativa, y la Ley Orgánica de Educación Intercultural, cuyo objetivo es: “Art. 1.- Ámbito.- La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir⁵, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básica para la estructura, los niveles y modalidades de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación”.

2.2 Diferencia entre el mercado laboral y el mercado laboral educativo

Los niveles de complejidad de los diferentes centros de educación, se da por el tamaño de los mismos, lo que se presta para la conformación de estructuras organizativas complejas, es decir, mientras más grande sea la organización educativa (mayor número de alumnos, de cursos, de profesores, etc.) mayor será la complejidad de su estructura organizacional.

La diferencia entre organizaciones en general (de cualquier tipo), que forman parte del mercado laboral y las instituciones educativas que forman parte del mercado laboral educativo, se da porque cada una de ellas posee rasgos característicos, así en las primeras, las metas, fines u objetivos, son precisos, por lo tanto el personal sabe a dónde se dirige la empresa y trabaja por un objetivo común.

⁵ El Sumak Kawsay o Buen Vivir, es una terminología adoptada del quichwa y que inspirado en la tradición indígena, busca el equilibrio con la naturaleza para la satisfacción de las necesidades. La Constitución de Ecuador del 2008, incorpora estos principios en los artículos 275 al 278 y, de acuerdo al Plan Nacional del Buen Vivir, los elementos constituyentes del mismo son (1) la satisfacción de las necesidades, (2) calidad de vida, (3) muerte digna, (4) amar y ser amado, (5) florecimiento saludable de todos en armonía con la naturaleza, (6) prolongación indefinida de las culturas, (7) tiempo libre para la contemplación y (8) la emancipación de las libertades, capacidades y potencialidades.

En el caso de las instituciones educativas, los fines, propósitos y metas educativas, son vagas, imprecisas y ambiguas, numerosas y variadas, no hay un consenso de lo que se quiere lograr como institución y la forma de ver esa realidad es cambiante, depende de la persona que las ejecuta, de sus vivencias, valores, experiencia, conocimientos, entre otros. Tal es el caso de metas como: formar al educando de una manera integral, en este caso, las interpretaciones que cada docente puede dar son diversas. En cuanto a la variedad y multiplicidad de las metas, éstas hacen relación tanto al carácter cualitativo como cuantitativo de la educación, por ser numerosas.

En Ecuador los fines educativos según el Art. 3 de la LOEI, son:

- desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes;
- fortalecimiento y potenciación de la educación para contribuir al cuidado y preservación de las identidades conforme a la diversidad cultural y las particularidades metodológicas de enseñanza;
- desarrollo de la identidad nacional;
- desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica;
- garantía del acceso plural y libre a la información sobre la sexualidad, los derechos sexuales y los derechos reproductivos;
- fomento y desarrollo de una conciencia ciudadana y planetaria;
- contribución al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas;
- consideración de la persona humana como centro de la educación y la garantía de su desarrollo integral;
- promoción de igualdades entre hombres, mujeres y personas diversas;
- incorporación de la comunidad educativa a la sociedad del conocimiento;
- fomento del conocimiento, respeto, valoración, rescate, preservación y promoción del patrimonio natural y cultural tangible e intangible;
- inculcación del respeto y la práctica permanente de los derechos humanos, la democracia, la participación, la justicia, la igualdad y no discriminación, la equidad, la solidaridad, la no violencia, las libertades fundamentales y los valores cívicos;
- protección y el apoyo a las y los estudiantes en casos de violencia, maltrato, explotación sexual y de cualquier tipo de abuso;

- garantía de acceso plural y libre a la información y educación para la salud y la prevención de enfermedades;
- promoción de la formación cívica y ciudadana;
- desarrollo de procesos escolarizados, no escolarizados, formales, no formales y especiales;
- el desarrollo, la promoción y el fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador;
- potenciación de las capacidades productivas del país conforme a las diversidades geográficas, regionales, provinciales, cantonales, parroquiales y culturales, mediante la diversificación curricular;
- desarrollo, fortalecimiento y promoción de los idiomas de los pueblos y nacionalidades del Ecuador;
- promoción del desarrollo científico y tecnológico; y,
- proyección de enlaces críticos y conexiones articuladas y analíticas con el conocimiento mundial. (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno del Ecuador., 2011, 11)

Martín-Moreno Cerrillo (2007, 54), al referirse a los fines de la educación indica que “la limitada claridad de gran parte de sus objetivos da lugar a la insuficiencia de las medidas sobre la consecución de los mismos”. El mismo autor (21), citando a Handy, indica además que “(...) sin objetivos claros y compartidos no se disponen de criterios para decidir cómo distribuir los recursos -cada cosa da lugar a un debate político sobre las prioridades. Sin claras medidas de éxito no hay modos obvios de asesorar el progreso de individuos y departamentos -cada juicio es subjetivo y personal”, es decir, estos fines de la educación son demasiado generales y, por lo tanto, deberían estar fundamentados en una base científica sólida que sostenga el modelo educativo propuesto y que no dé paso a interpretaciones antojadizas.

Pero para llegar al esclarecimiento de los fines de la educación, se debe partir del conocimiento de la organización en la cual se los van a implementar, teniendo en cuenta que posee características propias.

Así mismo, las organizaciones en general poseen estrategias y procedimientos específicos para llevar a cabo su actividad productiva, mientras que las instituciones educativas se desarrollan en ambientes de trabajo cambiantes y propios a cada

institución, debido a las diferencias de los alumnos, de los profesores y de la actividad docente particular, vislumbrándose una enseñanza sin unicidad de criterios.

Los procesos organizativos son constantes en las organizaciones en general, mientras que en las educativas, los ambientes de trabajo son cambiantes, careciendo de claridad en los procesos organizativos reales del centro.

Las organizaciones modernas se caracterizan por un continuo trabajo en equipo, mientras que en las educativas, se visualiza un marcado celularismo, esto es, profesores que trabajan solos, sin ningún tipo de colaboración y liderazgo, que desconocen el trabajo que desarrollan sus colegas de los años inferiores o superiores, e incluso del profesor que dicta clases en su mismo nivel, dificultándose de esta manera lograr una mejor organización secuencial del trabajo a realizar con los alumnos y de la formación académica a conseguir.

Otra diferencia se la encuentra en que las posiciones de las autoridades de organizaciones en general, están claramente identificadas, definidas y relacionadas con el rol, autoridad, desempeño y liderazgo, mientras que las organizaciones escolares, a pesar de tener sus directrices, órdenes y reglas escritas, es difícil controlar que estas se cumplan, debido a la autonomía de los docentes dentro del aula, sus relaciones son débiles y cambiantes de tal forma que no se llegan a efectuar a cabalidad.

Tabla 7: Diferencias entre organizaciones en general e instituciones educativas

ORGANIZACIONES EN GENERAL	INSTITUCIONES EDUCATIVAS
Fines, propósitos o metas concretas.	Fines, propósitos o metas vagas, imprecisas, ambiguas, numerosas y variadas.
Las metas orientan linealmente las decisiones y actuaciones en la organización.	Las metas dependen del entendimiento de las mismas por parte del docente que las ejerce.
Las metas especificadas son llevadas a cabo.	Las metas especificadas no se llevan a cabo.
Poseen estrategias y procedimientos específicos para llevar a cabo la actividad.	En el proceso de enseñanza-aprendizaje no existe una unicidad de criterios.
Los procesos organizativos son constantes.	Los ambientes de trabajo son cambiantes, no hay claridad en los procesos organizativos.
Las organizaciones modernas tienden al trabajo en equipo.	Los centros educativos, tienden al celularismo.
Autoridades debidamente identificadas con su rol y autoridad.	Autoridades débilmente identificadas.

Fuente: Elaboración propia.

2.3 Características del mercado laboral educacional ecuatoriano

El Banco Central del Ecuador (BCE) (2013) clasifica a la población en *población en edad de trabajar* y *población menor de 10 años* y dentro del primer grupo se encuentra la Población Económicamente Activa (PEA) y la Población Económicamente Inactiva (PEI).

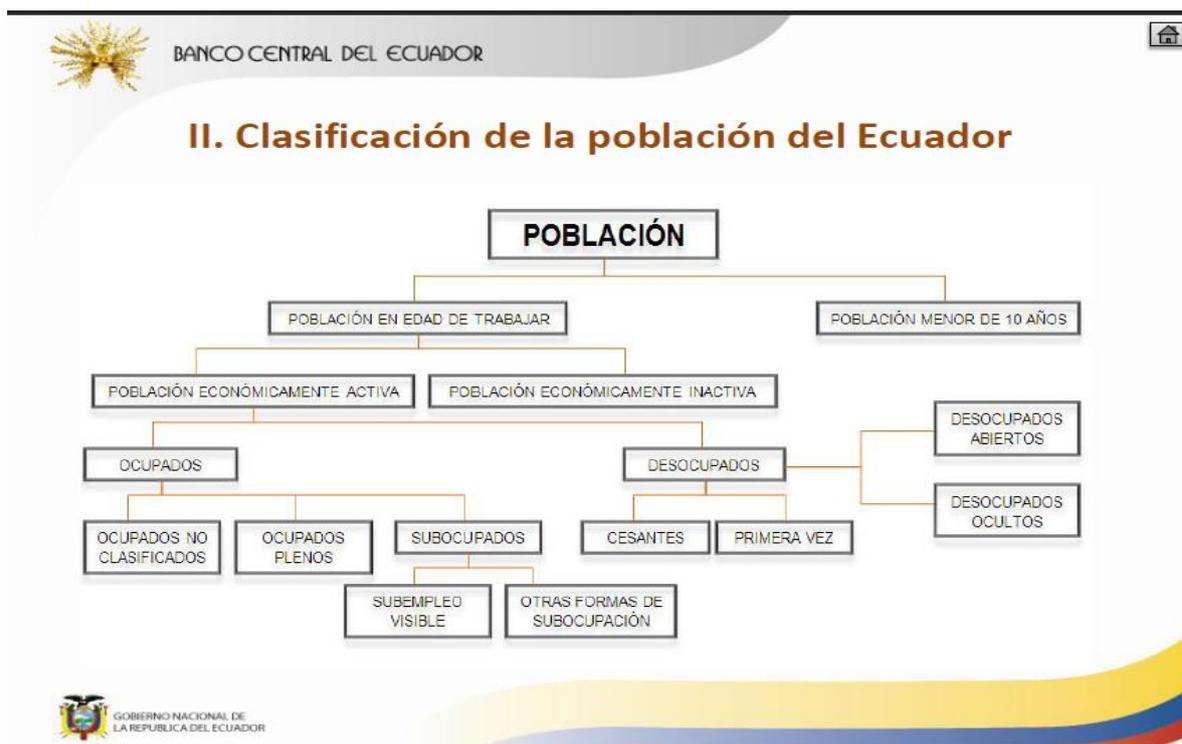


Figura 6. Reporte trimestral de mercado laboral urbano. (Septiembre 2013)

Fuente: Reporte Trimestral del mercado laboral del Banco Central del Ecuador (pdf). (2013)

En esta clasificación, se considera al mercado laboral de los titulados de CCEE dentro del sector formal, como “el sector legalmente constituido”, compuesto por personas ocupadas que trabajan en establecimientos con más de 10 trabajadores y aquellas personas que trabajan en establecimientos de hasta 10 trabajadores, que tienen Registro Único de Contribuyentes (RUC) y llevan registros contables completos” (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos - Banco Central del Ecuador, 2004, 31).

Ahora, antes de pasar a analizar el mercado laboral docente conviene exponer qué es el mercado laboral a través de un mentefacto⁶ donde se exponen las características relevantes del mercado laboral, así:

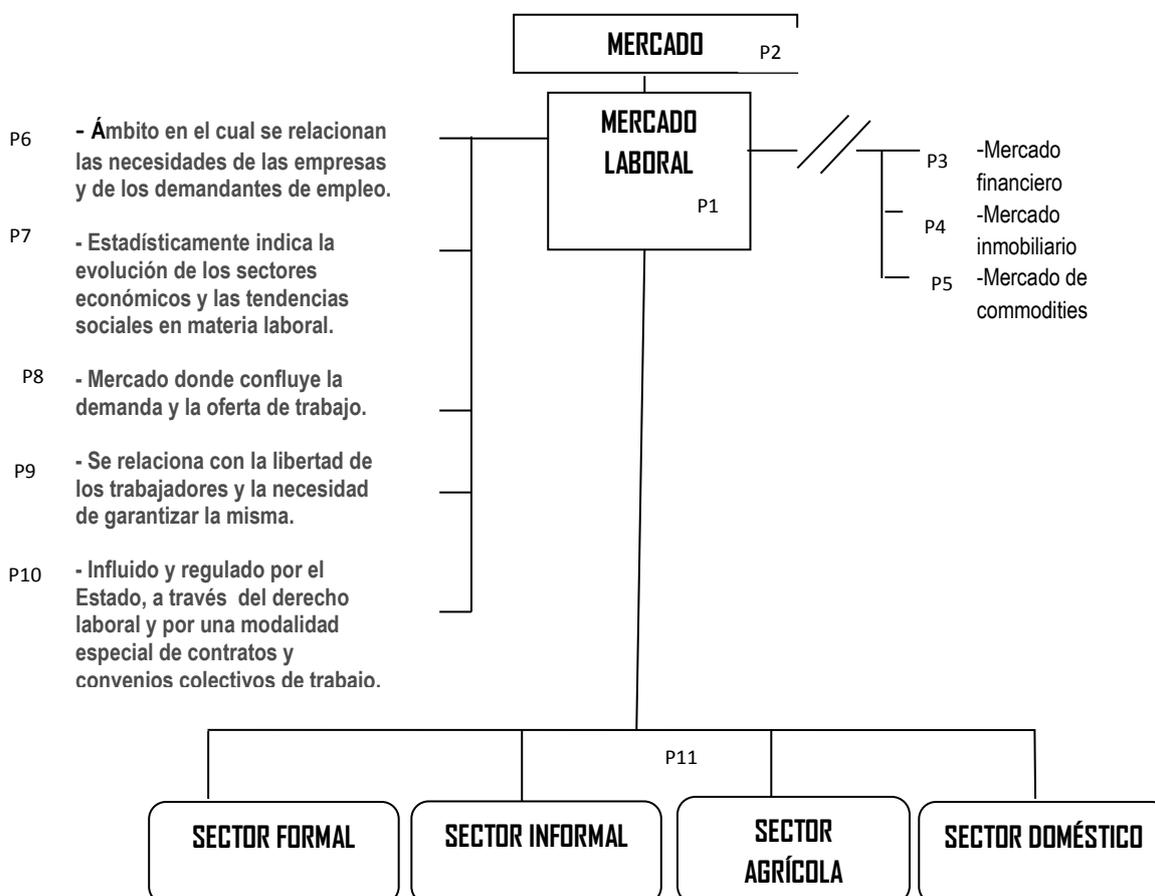


Figura 7. Mentefacto: Mercado Laboral Ecuatoriano

Fuente: Elaboración propia a partir de Banco Central-Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2013).

El mercado laboral es diferente a los mercados financieros⁷, inmobiliarios y de commodities. Es el ámbito en el cual se relacionan las necesidades de las empresas y de los demandantes de empleo. Estadísticamente, el mercado laboral indica la evolución de

⁶ Un mentefacto, es una representación gráfica que permite representar diferentes modalidades de pensamiento y valores humanos. Es la capacidad del pensamiento de comprender y analizar conceptos, los cuales se representan de forma gráfica. Es una herramienta gráfica de la Pedagogía Conceptual, creada por Miguel de Zubiría Samper, quien es miembro fundador y Director del Instituto Alberto Merani, de Innovación Pedagógica, que durante la última década, ha creado y validado de manera colectiva un modelo Pedagógico que ha sido denominado “Pedagogía Dialogante”.

⁷ El *mercado financiero* es un espacio de intercambio de instrumentos financieros en el que se definen sus precios. El *mercado inmobiliario* es la oferta y demanda de bienes inmuebles. El *mercado de commodities* es el mercado de las acciones sobre la materia prima (MMPP) o mercancía sin procesar clasificados en granos (como la soja, trigo, maíz, avena, etc.), softs (algodón, azúcar, cacao, café, etc.), energías (como el etanol, fuel oil, gas natural, petróleo crudo, etc.) y metales (como oro, plata, cobre, platino, paladio, aluminio, etc.).

los sectores económicos y las tendencias sociales en materia laboral. En este tipo de mercado, confluyen la demanda y la oferta de trabajo. También se relaciona con la libertad de los trabajadores y la necesidad de garantizar la misma. Otra característica, es que está influido y regulado por el estado, a través del derecho laboral, y por una modalidad especial de contratos y convenios colectivos de trabajo. Y, por último, el mercado laboral se divide en cuatro sectores: formal, informal, agrícola y doméstico.

Ahora, para una mejor visualización del mercado laboral educativo, se debe revisar el mentefacto que se presenta a continuación.

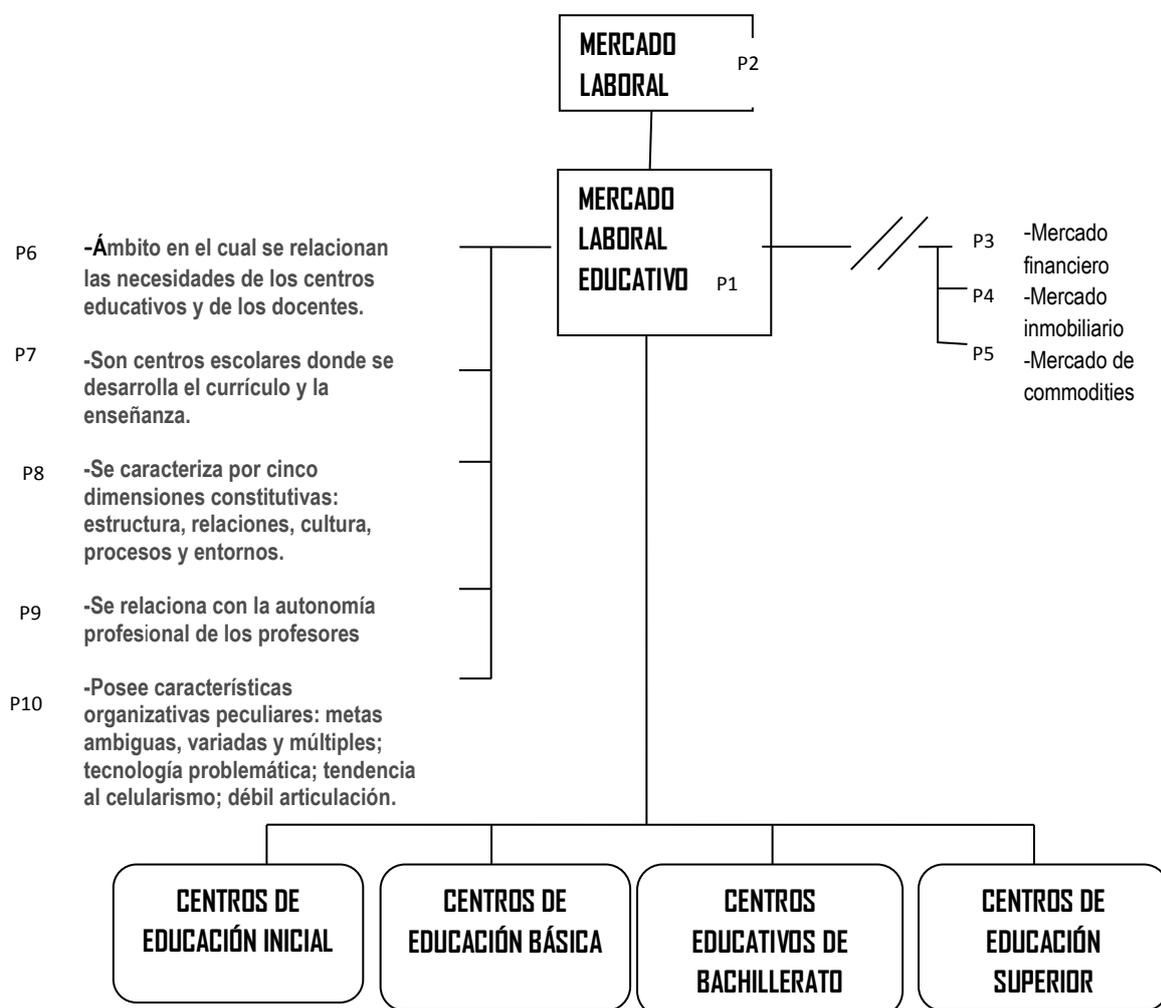


Figura 8. Mentefacto: Mercado Laboral Educativo

Fuente: Elaboración directa a partir de González González, Nieto Cano, Portela Pruaño, & Martínez Ruzafa (2003)

En primer lugar, se lo debe diferenciar de los otros tipos de mercados, y considerarlo específicamente, dentro del mercado laboral educativo, que es el ámbito en el que se relacionan las necesidades de los centros educativos y de los docentes. Está

directamente relacionado con el desarrollo del currículo y la enseñanza, recalándose que cuenta con la autonomía profesional de los profesores y posee características organizativas peculiares: metas ambiguas, variadas y múltiples (difícil clarificar, consensuar y acotar cuáles son los propósitos de los centros educativos en su conjunto); tecnología problemática (hace relación a la naturaleza compleja de los procesos de enseñanza-aprendizaje); tendencia al celularismo (cada profesor lleva a cabo la actividad educativa, de forma aislada); débil articulación (los elementos y acontecimientos mantienen una cierta autonomía y entidad propia) (González González, Nieto Cano, Portela Pruaño, & Martínez Ruzafa, 2003, 32-39).

El campo laboral del profesional docente ecuatoriano, está conformado principalmente por los Centros de Educación Inicial, Centros de Educación Básica, Centros Educativos de Bachillerato y Centros de Educación Superior.

Existen 14.775 centros educativos de Educación Básica⁸, con características específicas y diferentes para cada tipo de establecimiento. Esto significa una realidad cambiante, en el sentido de que hay diferencias en el grado e intensidad de participación de los miembros educativos, hay movilidad continua de docentes y alumnos, dificultando el seguimiento del proceso educativo, con lo cual es difícil prever de antemano cuáles serán sus demandas, intereses, necesidades, por tanto es confuso especificar el camino para satisfacerlas.

En Ecuador, el Sistema Nacional de Educación (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno del Ecuador, 2011) según el artículo 37 de la LOEI, está compuesto por “los tipos, niveles y modalidades educativas, además de las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el Sistema de Educación Superior” (23)

En el artículo 38 de la LOEI (2011) se hace referencia a la educación escolarizada y no escolarizada. La primera “(...) responde a estándares y currículos específicos definidos por la Autoridad Educativa (...) y brinda la oportunidad de formación y desarrollo de las y los ciudadanos dentro de los niveles inicial, básico y bachillerato”. La segunda, “brinda la oportunidad de formación y desarrollo de los ciudadanos a lo largo de la vida y no está relacionada con los currículos determinados para los niveles educativos” (23).

⁸ Información tomada del Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE), período 2012-2013.

La Educación Escolarizada, (Art. 39 de la LOEI) tiene 3 niveles: educación inicial, educación básica y bachillerato.

- La *Educación Inicial*, es el primer nivel educativo, va de los 3 a los 5 años, “es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas”. Este nivel incorpora a la familia y a la comunidad y asegura mecanismos de articulación con el primer año de Educación Básica (Art. 40 de la LOEI, 2011, 23).
- La *Educación Básica* contempla diez años de escolaridad, que se inicia a los 5 años de edad y debe asegurar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños y jóvenes. Este nivel es obligatorio para toda la población, y es gratuito cuando es público, según lo manda la Constitución de la República. Parte de la etapa anterior y se introducen las disciplinas básicas garantizando su diversidad cultural y lingüística. (Art. 42 de la LOEI, 2011, 23)
- El *Bachillerato* parte del “bachillerato general unificado que comprende los tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica” (Art. 43 de la LOEI, 2011, 23). Está dirigido a “una formación general y una preparación interdisciplinaria, que las guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios” desarrollando capacidades que les permita el acceso a la educación superior. Al terminar el estudio del tronco común de asignaturas generales, los estudiantes pueden optar por un bachillerato en ciencias que le permite formarse en áreas científico-humanísticas o, por un bachillerato técnico en áreas artesanales, deportivas o artísticas con el objeto de ingresar al mercado laboral.
- La *Educación Superior* comprende la formación profesional de pregrado y postgrado, se ofrece en los institutos tecnológicos, universidades, escuelas politécnicas y otros centros de Educación Superior. Las universidades y escuelas politécnicas tienen autonomía administrativa y académica, y se rigen por su propia ley.

Tabla 8: Estructura del Sistema Educativo Ecuatoriano

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO						
RECTORÍA	SISTEMA	TIPO	NIVEL	SOSTENIMIENTO	JURISDICCIÓN	
MINISTERIO DE EDUCACIÓN	EDUCACIÓN BÁSICA	REGULAR	EDUCACIÓN INICIAL	FISCAL	HISPANA INTERCULTURAL	DIVISIÓN POLÍTICA ADMINISTRATIVA (DPA) RÉGIMEN ESCOLAR
		ESPECIAL	EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	FISCOMISIONAL		
		POPULAR PERMANENTE		MUNICIPAL		
		FORMACIÓN ARTÍSTICA		PARTICULAR		
CONESUP	SUPERIOR		TÉCNICO PROFESIONAL			

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Web del Ministerio de Educación de Ecuador

Además de la organización del sistema educativo ecuatoriano, es pertinente realizar el análisis de las políticas implementadas por el gobierno traducidas en programas cuyo fin es el de mejorar la calidad educativa, lo que influye de manera directa en el mercado laboral educativo.

Uno de estos es la aplicación de diferentes pruebas, tanto a docentes como a estudiantes, para conocer sus niveles académicos; como “las pruebas SER Ecuador 2008 en lenguaje y matemática, además de cuestionarios de factores asociados al aprendizaje, en todas las escuelas de régimen costa e insular, excepto escuelas nocturnas y de educación especial, a niños de cuarto, séptimo año de educación básica y tercero de bachillerato, además se aplicarán pruebas de estudios sociales y ciencias naturales a niños y jóvenes de séptimo y décimo años de educación básica de una muestra seleccionada de instituciones” (Ministerio de Educación de Ecuador, 2008).

Así mismo, se dictan cursos de actualización y mejoramiento profesional para los docentes a través del programa denominado SíProfe (Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores). También se cuenta con un sistema de rendición de cuentas a través de la evaluación del desempeño, que busca mejorar las capacidades de los docentes que obtienen puntuación baja y motivar o incentivar a aquellos que obtengan puntuaciones altas, a través de un sistema de recompensa o incentivo salarial.

En cuanto a las pruebas realizadas a los docentes para evaluar el desempeño, los resultados no alcanzaron los puntajes deseados, lo que impulsó a la realización de una reforma curricular educativa que inició con los maestros que laboran en las instituciones públicas del país, quienes fueron objeto de crítica y exigidos a rendir pruebas evaluativas que demuestren sus conocimientos y profesionalización, esto trajo

insatisfacción a los docentes que vieron que sus trabajos u ocupaciones estaban en riesgo, debido a que la puntuación debía ser excelente o muy bueno para seguir en sus labores, caso contrario debían someterse a una serie de nivelaciones para en lo posterior rendir una segunda prueba que avale sus conocimientos y si una vez más fallaban automáticamente sería reemplazado por otro docente. Estas pruebas se han venido realizando paulatinamente primero en el nivel de educación básica, luego en el bachillerato y actualmente en el nivel superior.

Algunos cambios que se perciben en la educación, específicamente en las instituciones públicas, para los maestros, padres de familia y estudiantes son:

Para los maestros:

- La obligatoriedad de las 8 horas diarias de trabajo que exige al docente el permanecer en el establecimiento educativo impidiéndole que asuma la responsabilidad de dos trabajos, situación a la que estaban acostumbrados debido a que el sueldo no les alcanzaba para subsistir.
- Mejoras salariales en función de una categorización docente.
- Entrega a los docentes de guías didácticas reformadas resaltando las destrezas con criterio de desempeño, la práctica de valores, destacar lo nacional como cultura, etnografía y educación sexual, restando importancia a los contenidos; estas guías sirven para la planificación y desarrollo correcto de las horas de clase.
- Capacitación a los maestros en diferentes áreas.

Para los estudiantes:

- Se dota de uniformes a los estudiantes, siendo de gran ayuda para los niños que provienen de estratos sociales bajos y con economías precarias.
- Se entregan textos escolares para todos los estudiantes de educación básica (desde el primer año al décimo) los cuales han sido año a año modificados acorde a la realidad nacional y son obligatorios para los establecimientos fiscales.

- Entrega de raciones alimenticias para el desayuno escolar favoreciendo a los alumnos de la zona rural marginal.

Para los padres de familia:

- Los padres de familia que matriculan a sus hijos en los establecimientos educativos fiscales, al contar con educación gratuita ya no deben aportar con dinero extra para cubrir las múltiples necesidades de las instituciones como falta de material o para actividades extracurriculares o celebraciones, porque el presupuesto que provee el estado en un principio debería ser suficiente.

En instituciones como las “Unidades Educativas del Milenio⁹” se ha dotado de equipos tecnológicos al servicio de los estudiantes como internet, infocus, pizarras electrónicas, videoconferencias, que favorecen al proceso educativo por ser en este nuevo milenio la herramienta actualizada acorde a las nuevas tecnologías y que responde a las necesidades de enseñanza-aprendizaje del maestro y del alumno. Todos estos esfuerzos apuntan a la búsqueda de una educación de calidad.

A continuación, destacamos aquellos aspectos que son importantes para mejorar el mercado laboral educativo y que no se tienen en cuenta en la actualidad:

- Proporcionar a las docentes ayudas financieras para realizar estudios de tercer y cuarto nivel para acceder a títulos de licenciatura, maestría y doctorado respectivamente, lo que le permite una preparación profesional con las competencias necesarias y acorde a la labor que realizan.
- Dotar de partidas fiscales suficientes para que las instituciones escolares en el sector rural donde aún existan escuela unitarias puedan seguir ejerciendo sus funciones y dando servicio a los estudiantes de las zonas marginales, previo a un estudio de factibilidad de acceso a otros centros cercanos, en cuyo caso la opción correcta sería la reubicación de estos estudiantes en unidades educativas completas.

⁹ Según los datos que alojados en la página web oficial del Ministerio de Educación de Ecuador (www.educacion.gob.ec), se encuentran funcionando 56 Unidades Educativas del Milenio; en construcción 50 y, se tiene planificado construir 212 instituciones educativas más. A esto se debe sumar 226 instituciones consideradas para repotenciarlas (acomodarlas). (Ministerio de Educación de Ecuador, 2015)

- Preferir a los docentes que permanecen en sectores rurales por más de 10 años de servicio para realizar la denominada *rueda de cambios*, que consiste en rotar a los docentes que se encuentran en sectores rurales para acercarlos a sectores urbanos, haciendo que los docentes recién egresados de los ISPED, sin experiencia, ocupen estas plazas acompañados por un profesor tutor. Este proceso disminuirá la monotonía y desmotivación de los docentes con más experiencia y capacitación ayudándoles a renovar sus prácticas.
- Otro factor negativo es la centralización de la gestión educativa debido a que a pesar de haberse dividido en zonas, distritos y circuitos¹⁰ con el fin de desconcentrar la administración del Ministerio de Educación, las decisiones importantes como el currículo y gestión escolar siguen llevando de manera centralizada en la ciudad de Quito, desde donde se programan y ejecutan acciones para todas las escuelas del país, pero allí se desconocen las particularidades, problemáticas y las distintas realidades del educando, del maestro y de la institución de las diferentes regiones y sectores del país, convirtiéndose en disposiciones de despacho. Asimismo se toman decisiones basadas en encuestas realizadas por personal o empresas contratadas por el ME dedicadas a encuestar, pero que no son especialistas en educación.

Además, y pese a que en la organización educativa existen reglas y normativas acerca de cómo debe estar estructurada, las disposiciones y mandatos quedan sin ejecución, debido a la falta de consenso y de trabajo en equipo.

Por otro lado, los centros educativos, como el ámbito del trabajo profesional, según, González Gomzález et al (2003, 26-32) se caracterizan por cinco dimensiones constitutivas: *estructural* (existe una estructura organizativa), *relacional* (se desarrollan determinadas relaciones entre los individuos que lo componen), *cultural* (se mantienen y cultivan ciertos supuestos, valores, creencias organizativas), *procesual* (se desarrollan determinados procesos y estrategias de actuación, a través de las cuales la organización funciona) y *con el entorno* (se mantienen ciertas relaciones con el entorno externo e interno). Como se observa, los centros educativos son parte de una organización, con múltiples relaciones, de carácter multidimensional.

¹⁰ El Nuevo Modelo de Gestión Educativa (NMGE), desconcentra al Ministerio de Educación en zonas, distritos y circuitos lo que implica ejecutar procesos de desconcentración desde la Planta Central hacia las zonas, distritos y circuitos, para fortalecer los servicios educativos y aproximarlos hacia la ciudadanía, atendiendo las realidades locales y culturales. Uno de los objetivos es la instalación de una administración educativa en territorio con autonomía financiera y con capacidades de respuesta a necesidades urgentes.

Estas particularidades del mercado educativo y de los centros educativos, deben ser conocidas con el objeto de buscar el mejor camino para la solución de las problemáticas, trabajar en una verdadera reforma educativa y alcanzar la meta o finalidad de la educación de formar niños y jóvenes autocríticos, renovadores, gestores del cambio, autores de su propio conocimiento, respetuosos de sí mismos, de la naturaleza, de su prójimo, con mente positiva para franquear los obstáculos presentados, innovadores, solidarios, con sentido de equidad; estas cualidades logradas vendrían a ser los parámetros que indiquen el cambio de una educación insignificante a una significativa o de calidad capaz de afrontar los desafíos del siglo.

Esta renovación educativa se logrará cuando se le reconozca a la educación formal como el vehículo por excelencia que impulsa los cambios en la sociedad, por lo que gobiernos, universidades e instituciones educativas deben trabajar en equipo bajo ideales y principios similares que promuevan el desarrollo del país. Para esto, el diálogo y una comunicación asertiva entre los implicados en los procesos y funciones educativas es requerido. Siendo así, las propuestas, leyes y reglamentos que el gobierno implante deben partir del diálogo permanente con la universidad y con las instituciones educativas. Con las primeras por dos razones principales: (a) porque es la institución facultada para la formación de los pedagogos y, por lo tanto, es pertinente conocer el perfil del docente que se requiere; y, (b) porque la universidad cuenta con la acreditación y capacitación para realizar la investigación, formación y seguimiento de los cambios que se requiera en los ámbitos pedagógico, metodológico, económico, directivo, etc., así mismo, puede documentar y publicar las mejores prácticas docentes y educativas de manera que se motive a los docentes para que se multipliquen estas experiencias.

También es importante el diálogo con las instituciones educativas, para conocer los métodos y técnicas de enseñanza empleados y la diversidad socio-cultural y demográfica de los estudiantes, para planificar de manera conjunta (gobierno y universidad) las estrategias para el cambio en relación a las necesidades educativas en los ámbitos local, nacional y mundial.

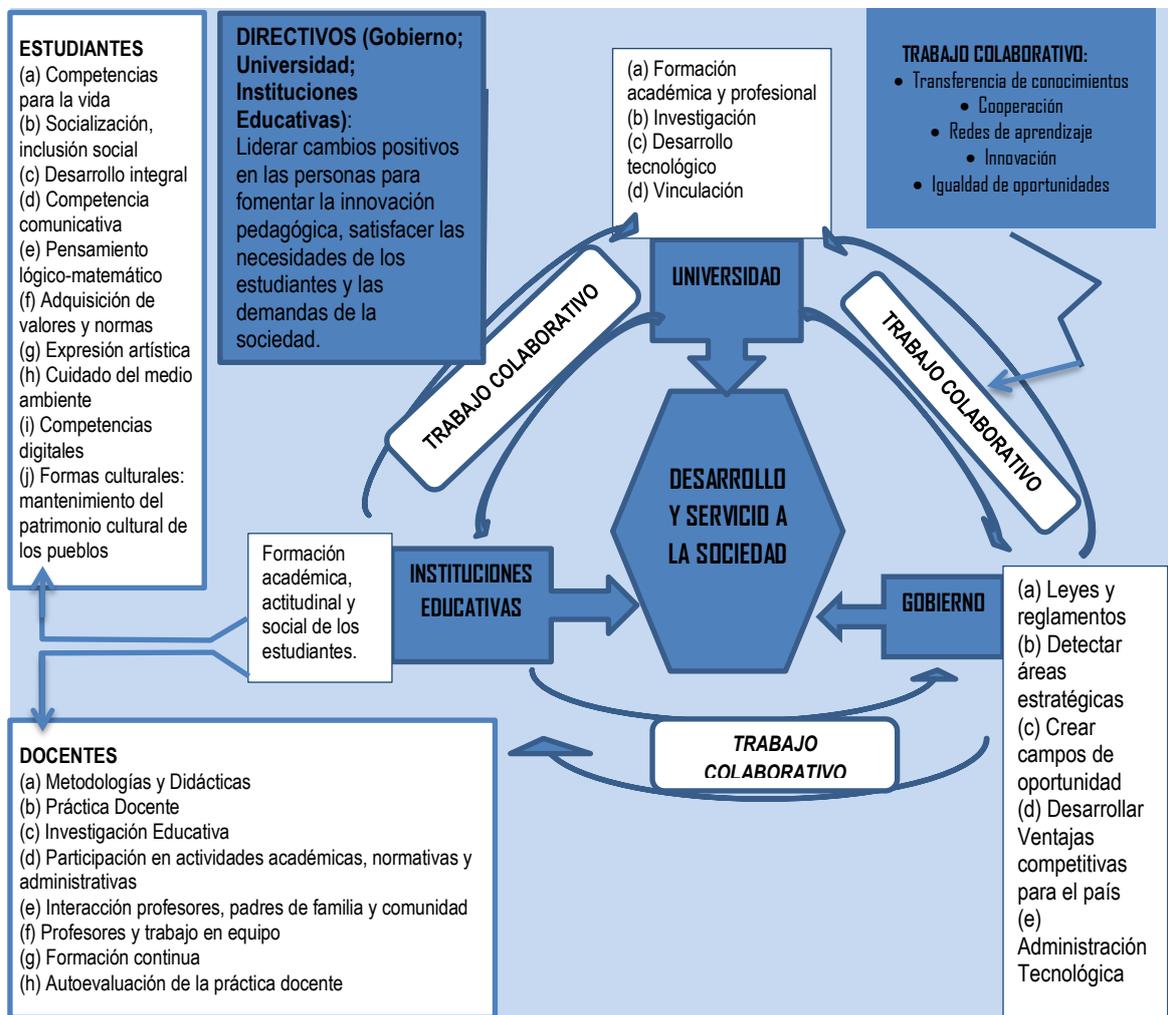


Figura 9. Trabajo colaborativo entre gobierno-universidad-instituciones educativas, para el desarrollo y servicio a la sociedad

Fuente: Elaboración propia

De esta manera, el trabajo colaborativo se convierte en el eje principal que permite una transferencia de conocimientos, cooperación interinstitucional, redes de aprendizaje, innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje e igualdad de oportunidades tecnológicas y educativas.

2.4 Contexto de la Inserción en el Mercado Laboral del Profesional Docente de Educación General Básica

El Ministerio de Educación, es el organismo rector del sistema educativo nacional, de conformidad con lo dispuesto en la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 346, donde se “establece que existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación” (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011, 6).

El Ecuador cuenta con cuatro tipos de instituciones fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares, éstas últimas pueden ser nacionales o binacionales, (Art. 53. LOEI, 2011, 25) en las cuales se insertan los docentes de las diferentes especialidades, menciones y niveles, e incluso profesionales de otras carreras que por diferentes motivos se han integrado a los establecimientos educativos.

Las instituciones educativas públicas son fiscales o municipales, de fuerzas armadas o policiales (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno del Ecuador, 2011) y se caracterizan por ser: gratuitas, laicas, prestan las instalaciones a la comunidad, el régimen financiero es el mismo que el de las instituciones educativas fiscomisionales, donde se permite el voluntariado.

Así mismo, en el Artículo 349 de la Constitución de la República, se establece que “el Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente” (2011, 7).

Estos docentes se insertan en los diferentes establecimientos educativos de acuerdo con el último Censo de Población y Vivienda realizado en Ecuador en el año 2010, cuyos datos están para consulta en la aplicación del Sistema Nacional de Información (SNI) (2013). A continuación señalamos los datos más representativos de los establecimientos educativos:

- Existen 27.436 establecimientos educativos, entre fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares que dan escolarización en distintas modalidades y que se encuentran distribuidos en las 24 provincias que componen el territorio nacional.

- En 24.019 establecimientos se imparte una educación regular en modalidad presencial, lo que corresponde al 87% de los establecimientos educativos del país.
- En 24.085 establecimientos se ofrece una educación regular en todas las modalidades.
- La *tasa de asistencia en educación básica*, (niños de 5 a 14 años de edad) en el sector urbano es del 93,46% y en el sector rural es del 91,21%.
- La *tasa neta de asistencia en educación básica (año 2010) de la población masculina* del sector urbano, es del 93,34% y del sector rural del 91,18%.
- La *tasa neta de asistencia en educación básica de la población femenina* en el sector urbano, es de 93,59% y en el sector rural del 91,25%.
- La *tasa neta de asistencia en educación superior* en el sector urbano es del 27,37% y en el sector rural es del 12,48%.
- La *tasa neta de asistencia en educación superior de la población masculina* en el sector urbano es del 25,18% y en el sector rural es del 11,21%.
- La *tasa neta de asistencia en educación superior de la población femenina* en el sector urbano es del 29,48% y en el sector rural es del 13,17%.

Resumiendo lo datos quedan así:

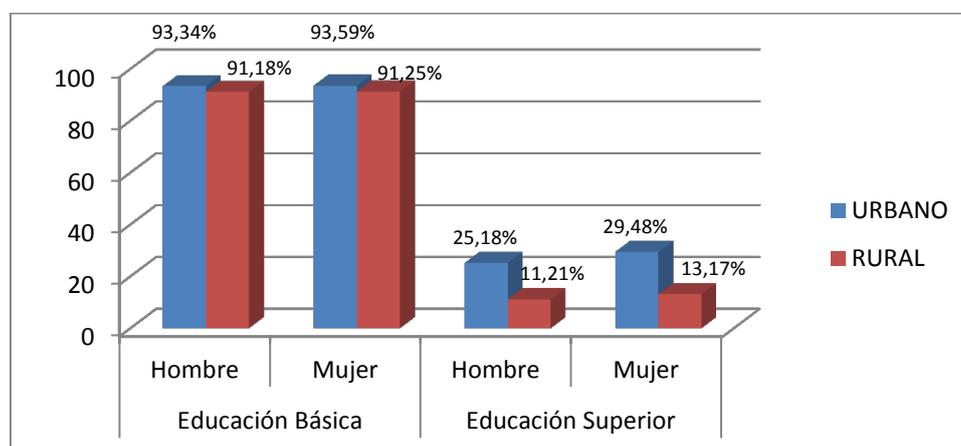


Figura 10. Tasa neta de asistencia a Educación Básica y Superior

Fuente: Elaboración propia a partir del Sistema Nacional de Información (SNI, 2013).

De estos datos se puede concluir que en Educación Básica tanto la población urbana como la rural tiene un porcentaje alto de asistencia; pero si comparamos esta información con el porcentaje de asistencia a la universidad, se verá que en Educación Superior, la situación cambia y el porcentaje es mucho menor tanto entre la población urbana como en la rural, pero un dato que llama la atención es que el porcentaje de

mujeres que se preparan en la universidad, que es mayor que el de los hombres, con una diferencia de 14,89 puntos porcentuales.

Los datos presentados son importantes debido a que en ellos es posible visualizar el descenso en el porcentaje de la población que tiene acceso a estudios superiores y al ser los titulados la población a la que se dirige esta investigación se requiere tener como referencia esta relación.

A continuación vamos a señalar las características de los centros educativos fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares donde se imparte Educación Básica:

- Centros Educativos *Fiscales* son aquellos que se rigen en su totalidad por las disposiciones y reglamentos del Ministerio de Educación y su financiamiento es sostenido por partidas presupuestarias fiscales, y representan la mayoría de los centros educativos ecuatorianos (84,2%). En Ecuador existen 12.440 establecimientos educativos fiscales.
- Centros Educativos *Fiscomisionales*, son aquellos que son cofinanciados por el gobierno a través del Ministerio de Educación y, a la vez, han sido fundados y dirigidos por congregaciones, órdenes o cualquier otra denominación confesional o laica, sean de orden católico o evangélico, de derecho privado y sin fines de lucro, y constituyen solamente el 1,7% del total de centros. De todos los establecimientos educativos, 252 son fiscomisionales y cuentan con financiamiento total o parcial del Estado, principalmente son gratuitos.
- Centros Educativos *Municipales* son creados y financiados por los municipios, para atender especialmente las necesidades educativas de los sectores periféricos marginales y significan solamente el 1% del total de centros, lo que corresponde a 144 establecimientos educativos, que pertenecen a las municipalidades de las ciudades.
- Centros Educativos *Particulares*, son los centros creados por personas naturales o jurídicas, o por grupos de empresarios dedicados a la inversión educativa, pueden impartir educación en todas las modalidades y conforman la tercera parte de los centros educativos ecuatorianos (13,1%). La educación en estas instituciones puede ser confesional o laica. Para el 2013 se reportan 1939 establecimientos educativos particulares que cobran pensiones y matriculas, de

conformidad con la Ley y los Reglamentos de la Autoridad Educativa Nacional. (Art. 56) (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno del Ecuador, 2011, 26)

- La educación superior se imparte a través de los Centros de Educación Superior integradas en un sistema nacional y regido por la Ley de Educación Superior. Las instituciones de este sistema, son públicas cofinanciadas con el presupuesto del Estado; y, particulares autofinanciadas que coadyuvan en la atención de este deber estatal. Las universidades y escuelas politécnicas serán entidades sin fines de lucro.

En Ecuador, en el período 2012-(inicios) 2013, se registraron 69.272 docentes en Educación Básica, de los cuales el 71,9% constituyen mujeres y el 28,1% hombres, prevaleciendo la feminización de la profesión docente. Estos docentes se encuentran trabajando en 24 provincias, distribuidos en cuatro regiones (Costa, Sierra, Oriente y Galápagos). El mayor número de docentes se encuentra en la provincia del Guayas, lo que se entiende por ser la población más numerosas del país y, por lo tanto, con una mayor demanda de docentes.

Tabla 9: Docentes por nivel educativo y sexo, 2012-2013



Docentes por nivel educativo y Sexo

	Mujer	Hombre	Total
AZUAY	2.305	907	3.212
BOLIVAR	837	508	1.345
CAÑAR	783	212	995
CARCHI	469	249	718
CHIMBORAZO	2.113	988	3.101
COTOPAXI	1.563	848	2.411
EL ORO	1.881	683	2.564
ESMERALDAS	2.565	753	3.318
GALAPAGOS	18	7	25
GUAYAS	10.828	2.991	13.819
IMBABURA	1.564	757	2.321
LOJA	2.330	1.136	3.466
LOS RIOS	2.550	785	3.335
MANABI	6.406	2.641	9.047
MORONA SANTIAGO	459	741	1.200
NAPO	362	257	619
ORELLANA	482	372	854

PASTAZA	246	237	483
PICHINCHA	7.339	2.346	9.685
SANTA ELENA	691	302	993
SANTO DOMINGO DE LOS TSACHILAS	981	419	1.400
SUCUMBIOS	735	349	1.084
TUNGURAHUA	1.827	718	2.545
ZAMORA CHINCHIPE	318	192	510
Zona No Delimitada	152	70	222
Total	49.804	19.468	69.272
Porcentajes	71.9%	28.1%	100%
Período : 2012-2013 Inicio			
Nivel Educación : Educación Básica			

Fuente : Archivo Maestro de Instituciones Educativas – AMIE
(2012-2013)

Por último, otros contextos de inserción en el mercado laboral del profesional docente de Educación Básica, está dado por los profesionales de la educación que se encuentran trabajando en Organizaciones No Gubernamentales (ONG'S), fundaciones, consejos provinciales, centros de cultura, ministerio de educación, entre otros, que contemplan dentro de sus líneas de acción a la educación.

CAPÍTULO 3: LA INSERCIÓN LABORAL DEL TITULADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA: GENERALIDADES E INDICADORES DE CALIDAD

3.1 Aproximación conceptual del término calidad

La palabra *calidad* cobra importancia en el último siglo debido al surgimiento de una sociedad básicamente consumista que busca la satisfacción de necesidades y la comodidad de los seres humanos siendo empleada en un sinnúmero de disciplinas, entornos y necesidades. No existe un significado único y universalmente aceptado sobre los aspectos de la calidad de la educación (ONU - UNESCO, 2015, 348) y menos sobre la calidad de la inserción laboral del docente, por lo que para realizar una aproximación a este concepto último se partió de la revisión de varias fuentes.

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua (RAE, 2013) indica que calidad, etimológicamente, parte de la palabra latina *qualitas*, *-ātis*. Y define como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo que permiten juzgar su valor; buena calidad, superioridad o excelencia; así mismo dice que es carácter, genio, índole; estado de una persona, naturaleza, edad y demás circunstancias y condiciones que se requieren para un cargo o dignidad; de ~. loc. adj. Dicho de una persona o de una cosa que goza de estimación general.

Por su parte, Wikipedia, como fuente de información muy difundida, la considera como “herramienta básica para una propiedad inherente de cualquier cosa que permite que esta sea comparada con cualquiera de su misma especie”, entonces, según esta concepción, se debería conocer o establecer cuáles son los parámetros o elementos de esa “cosa” que sean considerados los más relevantes o pertinentes, para poder compararlos con el objeto que estamos midiendo y, de esta manera, estar en capacidad de indicar si ese elemento es o no de calidad.

Trabaldo y Mendizábal (2014) la definen como un “estándar, meta, serie de requisitos”, “un objeto alcanzable, un esfuerzo continuo a mejorar, más que un grado fijo de excelencia”, en definitiva “un resultado”, en este caso, se considera como importante el producto final, más no el proceso previo a la obtención de ese resultado. También consideran a la calidad, estos autores, como la “forma de ser orientada a la mejora continua de los productos, bienes o servicios, sistemas y procesos del modelo, con el propósito de crear valor para sus beneficiarios”, la relacionan con la “eficacia con que un producto cumple las expectativas del comprador” y con el “cumplimiento de todos los requisitos solicitados ya sea de un producto y servicio en vías de satisfacer una necesidad tangible o no” (3).

Para el área de comercio (El Comercial.net, 2011), la calidad es la “característica técnica que se espera de un producto o servicio en relación a su precio”.

Otra definición de calidad es “conjunto de cualidades positivas deseables de personas, objetos o sistemas” (Gobierno de México, 2011), quedándose el concepto en una numeración ideal, más no real.

La calidad “...sirve para atender las necesidades del usuario a un costo mínimo y dentro de los plazos previstos. Exige normalización explícita, confiabilidad, estandarización de soluciones y repeticiones” (Mailxmail.com, 2011), es decir, es lograr la eficiencia y la eficacia.

También se la define como una palabra neutra que se torna expresiva cuando se le agregan atributos (muy mala, mala, buena, superior, excelente).

Flower (1990) en la Revista Healthcare Forum Journal, escribe la entrevista que mantuvo con David Garvin, en la que éste indica cómo percibe a la calidad y las ocho dimensiones propuestas, así:

“Most companies talk a good deal about quality. But they often misinterpret what their customers need. In fact, when costumers are talking about quality, they are talking about something very precise. I separate quality into eight dimensions: performance, features, reliability, conformance, durability, serviceability, aesthetics, and perceived quality”

Estas 8 dimensiones de la calidad de Garvin, son elementos complementarios para atraer al cliente y lograr la adquisición del producto (bien) o del servicio, lo que lleva a la satisfacción del cliente, así:



Figura 11. Dimensiones de la calidad, según David Garvin (1990)

Fuente: Elaboración propia a partir de Garvin (1990)

El *rendimiento o desempeño*, como elemento de las dimensiones de la calidad hace referencia a las características del producto en cuanto a operación y/o funcionalidades del mismo y que como consecuencia se obtiene la satisfacción del cliente, es decir, a mayor rendimiento o desempeño que cubra las necesidades o requerimientos del cliente, se da una mayor satisfacción y, por lo tanto, consumo del producto. Ahora, la educación no es un producto, sino un servicio y las características de operación *del servicio*, están dadas por el rendimiento o desempeño de la institución, de sus docentes, del personal administrativo, del ministerio de educación, etc.

Las *características del producto* o servicio son las peculiaridades o adiciones que presenta un producto, que aunque no son requisito indispensable para su

funcionamiento, sí favorece a la satisfacción del cliente. Por ejemplo, en el caso de educación podrían ser programas de tutorización personalizada para estudiantes que presenten dificultades en su aprendizaje o para estudiantes sobresalientes que requieran una mayor preparación académica para llegar al desarrollo de su potencialidad.

La *confiabilidad* como la probabilidad de que el producto opere bajo las características declaradas, durante el período de tiempo esperado. En educación estaría dado por la adquisición de las herramientas por parte del estudiante, que le permita continuar con una formación futura, un aprendizaje para toda la vida, la obtención de un empleo de calidad, entre otras características, que corroboren que la educación recibida es de calidad.

La *conformidad* es la adecuación del producto a las normas establecidas en cuanto a sus características operativas y de rendimiento. Esta dimensión, se ve reflejada en educación, el momento en que el servicio brindado se encuentre enmarcado dentro de los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación y de la institución educativa, para producir ciudadanos productivos, creativos, emprendedores, etc. que conformen un aparato productivo eficiente y sean los artífices de un crecimiento exponencial.

La *durabilidad* del producto es la medida en tiempo y uso de un producto, es la proyección de tiempo y uso útil del mismo. En educación, está dado por la cantidad y fiabilidad: de los conocimientos impartidos a los estudiantes, de las clases preparadas por los profesores, la permanencia de la institución educativa en el ranking más alto de instituciones de su tipo, entre otras.

Los *servicios que presta* para los productos que ofrece. En educación esta característica se observa en los profesionales docentes formados para reconocer las dificultades de aprendizaje de un estudiante, atención adecuada y oportuna para los padres de familia, comunicación oportuna del centro tanto al interno de la institución como hacia fuera, promoción continua del centro educativo, espacios verdes para el esparcimiento y recreación de los niños, infraestructura y equipamiento acorde a la edad de los niños, cursos extracurriculares en varias disciplinas, cursos permanentes de capacitación a los docentes en base a diagnósticos, etc.

La *estética* en relación a la apariencia del producto de manera que sea atractivo para quien lo va a utilizar, sin perder su pertinencia, adecuación y utilidad. Así, el centro educativo debe ser un lugar diseñado pedagógicamente y de manera conjunta con expertos en colores, forma, ergonomía, etc.

La *calidad percibida* desde el punto de vista del cliente. Para esto se requiere entender el concepto de calidad desde varias dimensiones, estudiarlas y dar la respuesta esperada. En el caso de la educación, el centro educativo debe tomar en cuenta la apreciación de los estudiantes, padres de familia, docentes y sociedad, para estudiar estos aspectos y lograr cubrir las expectativas que sobre la educación de calidad tienen.

En la misma entrevista, Garvin (1990) indica además, que existen cuatro pasos para posicionarse estratégicamente de la calidad:

- El primer paso: *“define quality from the customers’ point of view”*, para identificar estos puntos de vista sugiere que se indague a qué se refiere el cliente cuando habla de calidad y a continuación solicitarle que organice estas características en orden de importancia.
- El segundo paso: *“discover how you stack up on those elements”*, requiere traducir las necesidades del cliente en productos concretos que hagan que esa necesidad se sustituya con las características que se desarrollen en el producto o servicio.
- El tercer paso: *“is a combination of setting internal goals and mapping out the relationship between the desired ends, and internal practices”*. En este aspecto es necesario reconocer qué pasos de los que se desarrollan para lograr la actividad o producto, están entorpeciendo la labor e irlos eliminando o mejorando, por lo que se requiere realizar una serie de investigaciones que arrojen datos que orienten estos procesos.
- El cuarto paso: *“is to form action teams, or problem solving teams, to actually get the stuff done. The team usually need to be cross-functional -they’ll cut across various groups”*. Haciendo que todas las personas o grupos que tengan alguna relación con el proceso o producto, se involucren para revisar el proceso entre todos y conocer las razones o puntos de vista de cada uno.

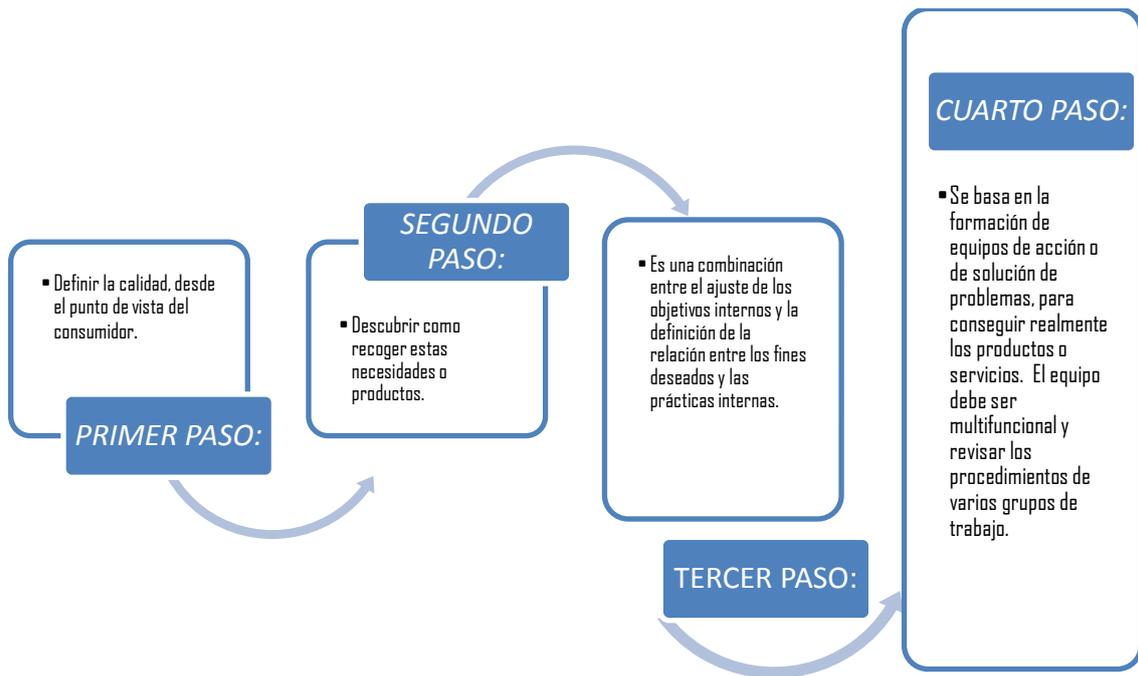


Figura 12. Pasos para lograr la calidad, según Garvin (1990)

Fuente: Elaboración propia a partir de Flower (1990)

Widrick, Mergen & Grant (2002), propone el modelo de la Gestión de la Calidad Total, con sus siglas en inglés, TQM (Total quality management), indicando que los parámetros de calidad pueden agruparse en tres áreas: “(1) *quality of design*: (2) *quality of conformance*; and (3) *quality of performance*”.

- El primero de ellos es la *calidad del diseño* y tiene que ver con la satisfacción de los requerimientos del cliente determinados por tres factores: el conocimiento del cliente y sus necesidades; la calidad de los procesos utilizados para transformar los deseos y requerimientos de los clientes en productos y servicios que brindan valor al consumidor.
- El segundo es la *conformidad o satisfacción con la calidad* del producto desde el punto de vista del cliente, lo que incluye uniformidad, fiabilidad y costo.
- Por último, la *calidad del desempeño* del producto o servicio, desde el punto de vista del usuario final o consumidor.

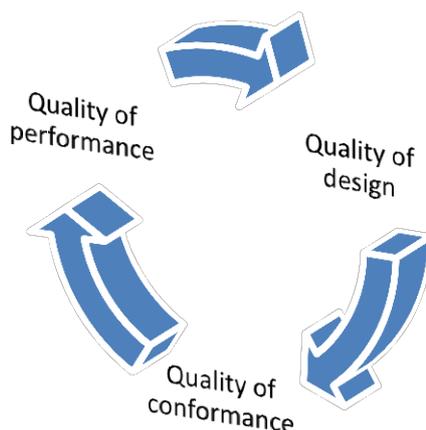


Figura 13. Total Quality Management (TQM) measurement framework

Fuente: Elaboración a partir de Widrick et al. (2002)

Zeithaml, Berry & Parasuraman (1994), después de realizar varias investigaciones en un intento por generar un modelo integrado de las expectativas de servicios del cliente, llegaron a considerar que existen dos niveles diferentes de estándares que los clientes utilizan para comparar la calidad de los servicios recibidos, estos son: el servicio deseado que representa un acercamiento a lo que el cliente cree que debe y puede ser un servicio; y, la adecuación del servicio representado por el mínimo nivel de servicio que los clientes van a estar dispuestos a aceptar. Separando estos dos niveles se encuentra la *zona de tolerancia* que representa el rango de servicio que el cliente puede considerar como satisfactorio. Las dimensiones de calidad de los servicios los clasifican en: elementos tangibles, fiabilidad, capacidad de respuesta, profesionalidad, cortesía, credibilidad, seguridad, accesibilidad, comunicación y comprensión del cliente.

Van den Berghe (1998) indica que la Organización Internacional de Normalización ISO (Internacional Organization for Standarization) nace originalmente para controlar la calidad de los productos de vastos sectores industriales de fabricación en Europa, extendiéndose rápidamente a otros sectores de la economía, siendo reconocidos y diferenciados con una norma internacional de garantía de la calidad dentro de las organizaciones. Con su evolución estas normas se han extendido al sector de los servicios, creándose las normas ISO 9001 y la ISO 9002, dirigidos a la enseñanza y a la formación como normas de sistema que “señalan que una organización es perfectamente capaz de cumplir las necesidades y requisitos de sus clientes de una

manera planificada y controlada” (25). Estas normas han sido concebidas para controlar todo el proceso dentro de las instituciones y no únicamente el resultado.

En las definiciones antes indicadas se puede observar que los conceptos y clasificaciones sobre calidad son ambiguos y complejos, estando supeditados a la visión que sobre el término se tenga en base a la disciplina donde se va a aplicar, pero lo que es innegable es que el rol del docente es de suma importancia para alcanzar la calidad de aprendizaje en los estudiantes y, de esta manera, el cambio educativo, por lo que “la política docente debería topar aspectos como el reclutamiento a esta profesión de los jóvenes más capaces y con vocación que salen de los colegios y una política salarial de largo aliento ligada al desempeño y sistemas de estímulo, actualización y evaluación constructiva, unidas a un proyecto educativo y de país, entre otras tantas medidas de revalorización del maestro ecuatoriano necesarias para apuntalar la calidad educativa” (Luna Tamayo, 2009, 193).

3.2 La inserción laboral

Se entiende a la inserción laboral (Barrón Tirado & Martínez Rosas, 2008, 13) “como la consecución y desempeño de un empleo dentro de un área y sector acorde con la formación recibida”, que en el caso de los docentes está supeditada a la formación docente y pedagógica especializada lo que la diferencia de otras profesiones.

La universidad y los institutos superiores pedagógicos (ISPED), forman a los docentes para el ejercicio de la docencia en los centros educativos del país, convirtiéndose en la primera opción de trabajo de los neoprofesionales, por lo tanto la calidad de la inserción laboral docente, va de la mano con la calidad del mercado laboral educativo.

Las primeras otorgan el título de *Licenciado en Ciencias de la Educación*, en diferentes menciones y los segundos forman *Profesores de Educación Básica de Primero a Tercer Año Nivel Tecnológico* (Acuerdo 264 de 07/04/2005) y *Profesor de Educación Básica de Segundo a Séptimo año Nivel Tecnológico* (Acuerdo 264 de 07/04/2005).

Ahora, los docentes son quienes brindan o no una educación de calidad, son quienes logran o no los objetivos y metas de los procesos educativos, pero para llegar a ésta calidad, requieren mejorar, en primer lugar, su calidad de vida.

Por esto en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) (2002), en el que participaron los ministros de educación, se resaltó como segundo foco estratégico “el fortalecimiento del protagonismo de los docentes para atender las necesidades de aprendizaje de estudiantes, participar en los cambios y contribuir a transformar los sistemas educativos”. Este fortalecimiento se logrará en el momento que se consiga un cambio en la concepción generalizada que de la profesión docente se tiene, comenzando en las universidades con los cambios de paradigmas, formas de enseñanza y formación universitaria, continuando con el ejercicio de la docencia, dándole el verdadero valor y sentido profesional.

De esta manera, y tomando en cuenta las definiciones de calidad y el concepto de inserción laboral, se entiende como calidad de la inserción laboral del docente, *a la eficacia¹¹ y eficiencia¹² con que un docente se inserta en el mercado laboral educativo, en un trabajo digno y cumple con los factores básicos de la calidad en la enseñanza y en su labor docente*, por lo que “(...) para evaluar la calidad se tendrían que identificar los factores que caracterizan esa actividad y posteriormente evaluar el grado de satisfacción” (Caudillo Vargas, 2010).

Con la Declaración de Bolonia (Ministros Europeos de Educación, 1999) se puso de manifiesto en Europa y en Latinoamérica la importancia de que las universidades, desde la concepción de las carreras (diseño, planificación e implementación), se enfoquen en conocer y analizar el campo laboral en el cual sus titulados van a ejercer su profesión. “Es necesario ocuparse de los estudiantes desde antes de su ingreso, con programas de información y orientación efectivos y mecanismos de selección justos; y hasta después de su egreso, con mecanismos de apoyo para la inserción laboral” (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2000, 209). Para lograr este objetivo, se requiere realizar el seguimiento a los egresados en su inserción laboral y en el aprendizaje de las experiencias sobresalientes, mejorar la oferta educativa, conocer la realidad laboral, rendir cuentas a la sociedad de la calidad de egresados que salen del establecimiento universitario, formar a los estudiantes universitarios en base a las necesidades del mercado laboral educativo, entre otras.

¹¹Eficacia: (Del lat. *efficacia*). f. Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera. (Real Academia Española, 2013)

¹² Eficiencia: (Del lat. *efficientia*). f. Capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado. (Real Academia Española, 2013)

De esta preocupación, han surgido varios observatorios de inserción laboral, como el de los egresados de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), enfocado en conocer los procesos de inserción laboral de sus titulados; la opinión que los diferentes agentes sociales tienen de la formación de los graduados de la universidad; y, por último, procesar y contrastar los datos obtenidos a fin de disponer de información de los estudiantes y las necesidades del mundo laboral, sobre la base de indicadores de interés social. Esta iniciativa ha servido para que la universidad pueda hacer un balance de los objetivos y la estructura de la carrera y la adecuación para facilitar a los graduados el acceso al mercado laboral (Hernanz Carbó, 2001, 16).

Según el Archivo Maestro de Instituciones Educativas del Ecuador (AMIE) (2014), el mercado laboral educativo ecuatoriano, para el año lectivo 2012-2013, se encuentra conformado por 69.272 docentes de Educación Básica, en las 24 provincias del Ecuador, encontrándose el mayor conglomerado en las instituciones fiscales (80%), seguido por las instituciones particulares (16,6%), luego las fiscomisionales (2,8%), para terminar con las municipales con el menor número de docentes (0,6%), siendo una población que requiere toda la atención de los gobiernos centrales tanto en capacitación, mejoras salariales, vivienda, salud, entre otras por ser la educación un sector prioritario para el desarrollo del país, tal como reza la Constitución de Ecuador.

Tabla 10: Docentes por nivel educativo y sostenimiento, 2012-2013

Provincia	Sostenimiento								Total	
	Fiscal		Fisco-misional		Particular		Municipal			
AZUAY	2.809	4,06	74	0,11	327	0,47	2	0,00	3.212	4,64
BOLIVAR	1.323	1,91	0	0,00	22	0,03	0	0,00	1.345	1,94
CAÑAR	954	1,38	0	0,00	41	0,06	0	0,00	995	1,44
CARCHI	651	0,94	33	0,05	34	0,05	0	0,00	718	1,04
CHIMBORAZO	2.960	4,27	24	0,03	117	0,17	0	0,00	3.101	4,48
COTOPAXI	2.372	3,42	12	0,02	13	0,02	14	0,02	2.411	3,48
EL ORO	2.229	3,22	40	0,06	295	0,43	0	0,00	2.564	3,70

ESMERALDAS	2.748	3,97	359	0,52	169	0,24	42	0,06	3.318	4,79
GALAPAGOS	12	0,02	0	0,00	0	0,00	13	0,02	25	0,04
GUAYAS	8.244	11,90	134	0,19	5.367	7,75	74	0,11	13.819	19,95
IMBABURA	2.156	3,11	42	0,06	123	0,18	0	0,00	2.321	3,35
LOJA	3.268	4,72	86	0,12	97	0,14	15	0,02	3.466	5,00
LOS RIOS	2.803	4,05	55	0,08	438	0,63	39	0,06	3.335	4,81
MANABI	7.353	10,61	103	0,15	1.467	2,12	124	0,18	9.047	13,06
MORONA SANTIAGO	949	1,37	250	0,36	0	0,00	1	0,00	1.200	1,73
NAPO	362	0,52	251	0,36	6	0,01	0	0,00	619	0,89
ORELLANA	789	1,14	60	0,09	5	0,01	0	0,00	854	1,23
PASTAZA	461	0,67	20	0,03	1	0,00	1	0,00	483	0,70
PICHINCHA	7.333	10,59	286	0,41	1.999	2,89	67	0,10	9.685	13,98
SANTA ELENA	675	0,97	18	0,03	274	0,40	26	0,04	993	1,43
SANTO DOMINGO DE LOS TSACHILAS	1.111	1,60	4	0,01	285	0,41	0	0,00	1.400	2,02
SUCUMBIOS	1.041	1,50	0	0,00	43	0,06	0	0,00	1.084	1,56
TUNGURAHUA	2.117	3,06	65	0,09	363	0,52	0	0,00	2.545	3,67
ZAMORA CHINCHIPE	504	0,73	6	0,01	0	0,00	0	0,00	510	0,74
Zona No Delimitada	217	0,31	0	0,00	5	0,01	0	0,00	222	0,32
Total	55.441	80,0	1.922	2,8	11.491	16,6	418	0,6	69.272	100,0

2012-2013 Inicio

Educación Básica

Fuente y Elaboración: Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE). Educación Básica, Período (2012-2013)

Las provincias que cuentan con mayor porcentaje de docentes en las instituciones Fiscales son Guayas (11,19%), Manabí (10,61%) y Pichincha (10,59%). En las instituciones Fiscomisionales tenemos a Esmeraldas (0,52%), Pichincha (0,41%) y con igualdad de porcentaje a Morona Santiago y Napo (0,36%). En las instituciones Particulares se encuentran en Guayas (7,75%), Pichincha (2,89%) y Manabí (2,12%). Por último, en las instituciones Municipales tenemos a Manabí (0,18%), Guayas

(0,11%) y Pichincha (0,10%). En los totales, nuevamente sobresalen las provincias de Guayas (19,95%), Pichincha (13,98%) y Manabí (13,06%), que por otro lado son las mayormente pobladas.

3.3 Indicadores de calidad de la inserción laboral del profesional docente

Los indicadores son una “variable, medición o referente empírico de cualquiera de los aspectos de un factor de calidad que se aplica a una institución o programa. Permite medir el grado de ajuste a los objetivos y criterios de calidad. Diversos indicadores pueden agruparse en un índice. Los indicadores pueden ser cuantitativos (medibles numéricamente) y cualitativos. Un indicador no tiene por qué ser siempre un dato numérico...” (Consejo de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la Educación Superior Universitaria. CONEAU, 2008). Además, los indicadores deben satisfacer los siguientes criterios “a) Medible: la característica que describe debe ser cuantificable en términos ya sea del grado o frecuencia de la cantidad; b) Entendible: es reconocido fácilmente por todos aquellos que lo usan; c) Controlable: posible de ser controlado dentro de la estructura de la organización” (59)

Al hacer un análisis de los indicadores utilizados para medir la inserción laboral, encontramos los empleados por varias investigaciones o programas de los cuales destacamos a continuación los más representativos para nuestra investigación.

Al hablar de calidad de la educación se hace referencia a todos los niveles del sistema educativo. En el caso de las universidades, el CONEAU en su Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Universitarias y Estándares para la Carrera de Educación (2008, 1-97) del Perú, como organismo que regula las acciones que la universidad debe llevar a cabo para brindar una educación de calidad, implementó dicho modelo y justamente uno de sus parámetros de medición, es la dimensión de formación profesional en el factor de enseñanza-aprendizaje, se contempla el criterio 2.5 que hace referencia a los estudiantes y egresados, considerando dentro de otros, los indicadores de medición siguientes:

- Proceso de admisión a la carrera en consonancia con el cumplimiento del perfil del ingresante.
- Sistema de seguimiento y evaluación del egresado eficaz.
- Número esperado de egresados por promoción de ingreso.

- Tiempo esperado de permanencia en la carrera por promoción de ingreso.
- Tiempo esperado transcurrido entre el egreso y la titulación.

Otra de las investigaciones sobre este tema es la de la Universidad de Jaén, que contempla un modelo de recogida de información basado en el Procedimiento sobre la inserción laboral, adoptado por sus diferentes facultades. Es así, que la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, (UJA, 2009, 1-7), divide los resultados de la aplicación de los instrumentos elaborados para este fin, en dos aspectos: el primero que hace referencia a la inserción laboral y el segundo, a la satisfacción de los egresados con los estudios. En el primer grupo, se obtienen resultados sobre la situación de empleo de los titulados, las condiciones de trabajo de los mismos, el grado de ajuste entre los estudios cursados y el empleo que desempeñan así como el tiempo que tardaron en encontrar su primer empleo. En el segundo grupo se obtiene la satisfacción global con el título cursado, los motivos de dicho grado de satisfacción o el grado de importancia que han desempeñado aspectos relacionados con la titulación para el acceso a su trabajo actual. Una de las características de este trabajo, es que el informe es elaborado por el Coordinador de Calidad del Centro, quien es el encargado de escoger los resultados más representativos.

La Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en Ecuador (2005), como entidad ejecutora, en conjunto con el Consorcio Red de Educación a Distancia (CREAD), la Asociación Iberoamericana de Educación a Distancia (AIESAD), auspiciados por el Banco interamericano de Desarrollo (BID), y en base al proyecto “Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad para la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe”, trabajan a partir del 2005 en el proyecto para la creación de “Proceso de Autoevaluación de los Programas de Educación a Distancia”. El objetivo del Proyecto es el de desarrollar las bases para un sistema de acreditación y estándares de calidad para programas de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe (Centro Virtual) y la realización de una validación preliminar de dichas bases mediante consultas y pruebas piloto. El modelo utilizado para su desarrollo se fundamenta en la selección de criterios y subcriterios; definición de objetivos; determinación de estándares; y, elaboración de indicadores.

Los criterios seleccionados son los establecidos en los Modelos de Excelencia, agrupados en Procesos Facilitadores y en Resultados. Dentro de este segundo grupo, se encuentra, en el criterio 8, los resultados de sociedad (Tabla 11) que tiene como

subcriterio 8.a, las medidas de percepción de la sociedad y en el objetivo 8.a.1, medir periódicamente la percepción de la sociedad sobre el programa a todos los niveles. Es así, que el estándar 8.a.1.1 mide el desarrollo de actividades que tienen impacto en los niveles de empleo y economía local. Para lo cual se han considerado dos indicadores: el primero hace referencia al porcentaje de la sociedad consultada que manifiesta satisfacción con las actividades desarrolladas en el programa; y el segundo que hace referencia al porcentaje de la sociedad que manifiesta que el programa tiene impacto en los niveles de empleo y economía local.

Tabla 11: Registro de autoevaluación de los Programas de Educación a Distancia

REGISTRO DE AUTOEVALUACIÓN

Criterio 8: RESULTADOS DE SOCIEDAD										
Subcriterio: 8.a. Medidas de la Percepción de la Sociedad.										
Objetivo: 8.a.1. Medir periódicamente la percepción de la sociedad sobre el programa a todos los niveles.										
Estándar	Indicador	Actores Informantes	Fuente / Datos	Ubicación / Dependencia	Técnicas e Instrumentos	Código	Escala de Valoración			Sugerencias o propuestas de mejora
							P	%	V	
8.a.1.a Se desarrollan actividades con el programa que tienen impacto en los niveles de empleo y economía local.	[1] Porcentaje de la sociedad consultada que manifiesta satisfacción con las actividades desarrolladas en el programa.	Responsables del programa Procesos y Estadísticas	Informe de Resultados: - Encuesta a la sociedad (anexo 1) - añadir análisis de la encuesta	UEA	Encuesta / Cuestionario	1				
	[2] Porcentaje de la sociedad que manifiesta que el programa tienen impacto en los niveles de empleo y economía local	Responsables del programa Procesos y Estadísticas	Informe de Resultados: - Encuesta a la sociedad (anexo 1) - añadir análisis de la encuesta	UEA	Encuesta / Cuestionario					
8.a.1.b Se aportan soluciones (en el programa) para la mejora de problemas del entorno y la mejora de calidad de vida.	[3] Número de soluciones aportadas para la mejora de problemas del entorno y de mejora de la calidad de vida.	Responsables del programa Procesos y Estadísticas	Informe de Resultados: - Registro de investigaciones e informes (anexo 4-criterio 4)	UEA	Observación directa	2				
8.a.1.c Se incide en el nivel cultural del entorno inmediato y de la localidad.	[4] Número de actividades culturales en las que participan personas del entorno inmediato y de la localidad.	Responsables del programa	Informe de Resultados: - Entrevista al Responsable del programa (anexo 3) - Encuesta a coordinadores de centros (anexo 4) - añadir análisis de la encuesta	UEA	Entrevista / guía Encuesta / Cuestionario	2				

Proceso de Autoevaluación, Criterio 8

Fuente y elaboración: UTPL, Proceso de Autoevaluación de los Programas de Educación a Distancia basado en el Proyecto “Centro Virtual para el desarrollo de estándares de calidad para la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe”. Criterio 8: Resultados de sociedad.

Este tipo de iniciativas busca mejorar la calidad de los programas de educación superior y, por ende, conocer la calidad de los profesionales que la forman y la facilidad o dificultad con la que éstos se integran en el mercado laboral.

De estas investigaciones, se destacan y exponen a continuación las variables que han servido para el diseño de los instrumentos de investigación expuestos en el apartado metodológico, por ser contenidos generales que sirven para conocer a los egresados:

- Situación laboral: Ocupados, parados e inactivos.
- Ámbito público y privado.
- Estabilidad en el trabajo: contrato fijo, contrato temporal.

- Adecuación de los trabajos a la titulación universitaria.
- Ganancias anuales.
- Satisfacción con el trabajo actual.
- Proceso de encontrar trabajo: Tiempo para encontrar el primer empleo; vía de inserción; combinación de estudios y trabajo.
- Satisfacción con la carrera cursada.
- Valoración de la formación recibida y su utilidad para el desarrollo del trabajo.
- Continuación de los estudios.
- Movilidad.
- Género e inserción laboral: género y situación laboral.

Situación laboral: Ocupados, parados e inactivos

El estudio de la Universidad de Jaén coordinado por Moyano Fuentes (Coord.) (2006), explica cómo realizar el tratamiento de la variable ocupados, parados e inactivos. Así, entre los resultados generados por la aplicación informática denominada InseLab (Inserción Laboral) para la realización del seguimiento a los egresados, se tiene como uno de los parámetros de investigación la comparación entre la tasa de empleo de cada titulación y la proporción de opositores entre los desocupados de la misma.

En la misma investigación se puede medir la relación entre la situación laboral, la localización geográfica de la empresa y la residencia de los egresados, pudiéndose comparar para cada titulación la tasa de empleo y el porcentaje de ocupados de dicha titulación de los residentes en Andalucía.

Calcula así mismo, para cada titulación, el porcentaje de egresados ocupados residentes en Andalucía, en relación al total de egresados. Ayuda también a encontrar otro tipo de relaciones, como el cálculo de la nota media del expediente de los egresados ocupados de cada titulación, según el lugar de residencia.

Otros resultados que hacen referencia a la situación laboral actual en esta aplicación son: situación laboral anterior o simultánea a la realización de los estudios universitarios; características del primer empleo conseguido por los egresados; tasas de empleo, paro e inactividad para las titulaciones que se cursan en Andalucía; métodos de búsqueda de empleo; actividad de las empresas empleadoras; relación entre situación laboral, localización geográfica de la empresa y residencia de los egresados andaluces;

relación entre calificación, empleo y residencia de los egresados; situación laboral actual y condiciones de trabajo; grado de ajuste entre estudios cursados y empleo; satisfacción con el empleo; caracterización de los egresados que buscan trabajo; satisfacción con los estudios y con la universidad; y utilidad de los estudios universitarios en el ámbito laboral.

Ámbito público y privado

Los profesionales docentes de Ciencias de la Educación de Ecuador pueden trabajar tanto en el ámbito público como en el privado. El artículo 345 de la Constitución del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008, 160) expone que “la educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, físcomisionales y particulares”.

De esta manera, las instituciones públicas están compuestas por las instituciones fiscales y municipales. Así mismo, según el artículo 348 (2008, 161), “la educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente (...)”.

En el sector público (Murillo Torrecilla, et al., 2007), los docentes pueden tener dos tipos de relaciones contractuales con la autoridad pública de la que depende el centro educativo: pueden tener un estatus de funcionario público o tener un régimen de contratado que consiste en:

- Estatus de funcionario público: tener una contratación como servidores públicos, supone que la plaza de trabajo está garantizada por ley y que la seguridad en el puesto se tiene hasta la jubilación o retiro.
- Régimen de contrato: tener una relación contractual con la administración responsable del centro.

En el sector privado, la contratación depende del empleador, quien es el que pone las condiciones contractuales y debe cumplir con los requisitos que dicta la Ley, como es la afiliación de los docentes al Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS).

Ahora, una relación interesante que se puede apreciar en el Figura 14, es el aumento progresivo del porcentaje de docentes que ingresan a trabajar con

nombramiento en las instituciones fiscales y la disminución porcentual de docentes particulares, fiscomisionales y municipales, respectivamente, lo que podría deberse a las mejoras en cuanto a las condiciones contractuales y laborales de los primeros gracias a las reiteradas declaraciones del gobierno en cuanto a la mejora de la calidad de la educación en la que coloca al docente como centro de este proceso promoviendo su formación a través de iniciativas como la del programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores (SíProfe) (Ministerio de Educación de Ecuador, 2014) que busca el desarrollo profesional a través de acciones que permitan:

- Afianzar la calidad del sistema educativo.
- Incidir directamente en la mejora del desempeño de los diversos actores de la educación.
- Mantener la relación entre calidad del desempeño profesional y ascenso en la carrera educativa.

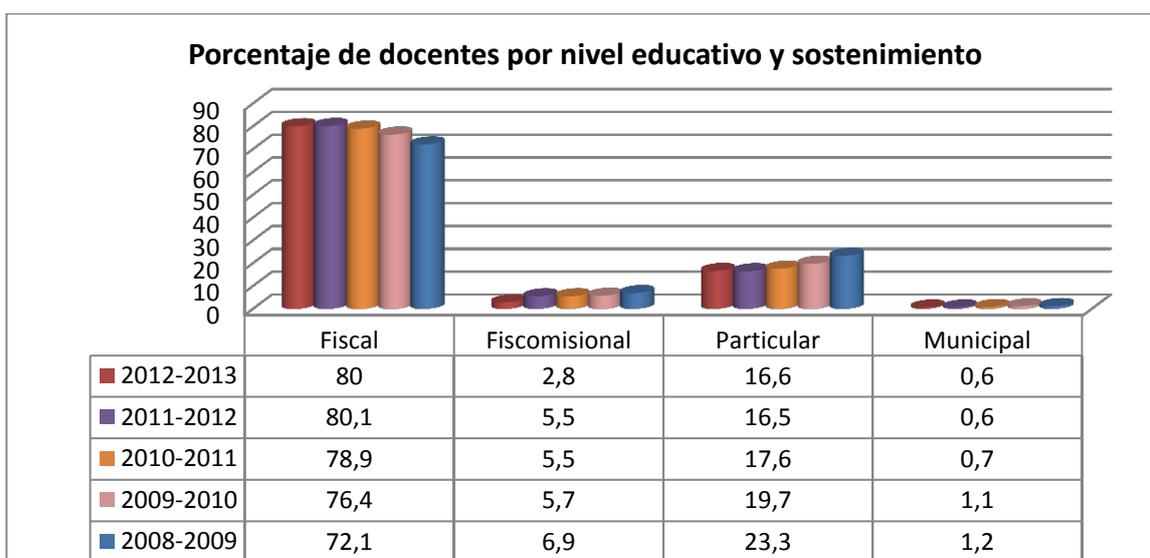


Figura 14. Porcentaje de docentes por nivel educativo y sostenimiento, 2008-2013

Fuente: Elaboración propia a partir del Archivo Maestro de las Instituciones Educativas (AMIE, 2008-2013)

Estabilidad en el trabajo: contrato fijo, contrato temporal

Antes de hablar del ámbito en el que se insertan los docentes, es necesario, indicar que existen (Murillo Torrecilla, et al., 2007, 25), dos modelos en la selección y gestión de los recursos humanos en educación para el acceso a la profesión docente, el

centralizado y el descentralizado. Así, en el primer grupo, se ubica a los países anglosajones, nórdicos y bálticos, caracterizados por la autonomía en la selección del cuerpo docente, por parte de los centros docentes o las autoridades locales. En el segundo grupo, se encuentran los países del sur de Europa, los países de América Latina y Centroeuropa, caracterizados por la contratación a través de la máxima autoridad central y la relación contractual de los docentes con la Administración, es la de funcionarios públicos, en una relación laboral, definida por leyes y es permanente a lo largo de la vida del trabajador.

En el caso concreto de Ecuador, la máxima autoridad responsable de la contratación del personal docente para trabajar en los establecimientos educativos fiscales y fiscomisionales es el Ministerio de Educación.

Los docentes pueden tener dos tipos de relaciones contractuales con la autoridad pública, esto es tener un estatus de funcionario público, o tener un régimen de contrato.

El tener el estatus de funcionario público le asegura una contratación como servidor público, que supone que la plaza de trabajo esté garantizada por la ley y se cuenta con la seguridad del puesto de trabajo hasta la jubilación o retiro del docente. Cuando el profesional se encuentra en régimen de contrato tiene una relación contractual con la administración responsable del centro, hasta que una de las dos partes o en mutuo acuerdo decida terminar esta relación.

En los establecimientos educativos privados, se pueden dar contratos fijos, con un período inicial de prueba de tres meses, pero en este tipo de contrato, el empleador, puede prescindir del trabajo del empleado en cualquier momento.

Adecuación de los trabajos a la titulación universitaria

Es muy importante conocer si los egresados de Ciencias de la Educación estudiaron en la universidad los contenidos necesarios que le sirven para ejercer su trabajo de una manera adecuada y que le permitan desarrollarse como un profesional de calidad. Este conocimiento servirá a la universidad para hacer una revisión de su plan de estudios y analizar si los contenidos que se están brindando son los adecuados o si se deben realizar ajustes y actualizaciones.

Retribuciones salariales

Los sueldos de los docentes, según el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2004, 15), se encuentran enfrascados y supeditados a la discusión sobre “la estructura legal y limitada a la jornada laboral y a las vacaciones en los períodos de clases. Estas características de la profesión docente complejizan la discusión sobre el nivel actual de los mismos y si éste es más bajo o alto que el de otras profesiones”.

Así mismo, De Moura Castro & Ioschpe (2008) analizan si existe una relación directa entre la remuneración de los maestros y la calidad de la enseñanza en América Latina, partiendo del estudio de varios artículos tanto de Latinoamérica como de países desarrollados, concluyendo que en estos estudios no se ha podido determinar una estrecha relación entre el salario de los maestros y el desempeño de sus alumnos.

Una segunda cuestión analizada es si los salarios de los docentes son efectivamente bajos y si esto “acarrea problemas educativos”, para ello, analizan dos investigaciones realizadas en la región en las que al comparar el salario anual de los docentes, se observa que “los maestros latinoamericanos están efectivamente mal remunerados, pues reciben en promedio 20% menos que otras categorías profesionales”; mientras que al comparar “el número de horas efectivamente trabajadas por maestros y no maestros” se obtiene que los primeros “trabajan en una semana 12% menos horas” que los segundos. En esta relación, el análisis cambia y se advierte que “en los dos estudios analizados, el salario por hora trabajada de los maestros es generalmente más alto que el de los no maestros en la región”, pero en el caso específico de Ecuador, este “figura con salarios de maestros más bajos que el promedio (...)”

En la siguiente tabla se presenta el nuevo escalafón de los sueldos mensuales de los docentes del sector público, que rigen a partir del año 2011.

Tabla 12: Sueldos del Escalafón del Magisterio Nacional

Criterio	Ubicación en la nueva categoría	Equiparación con escala de SENRES ¹³ 2009-0065	Sueldo Mensual
Los docentes públicos sin título profesional (bachilleres, técnicos y tecnólogos) con remuneración unificada menor a US \$ 500	Categoría J	Servidor público de servicio I	500
Los docentes públicos con título de profesor o con una remuneración mensual a US \$ 640	Categoría I	Servidor público de apoyo 3	640
Los docentes públicos con título de profesor	Categoría H	Servidor público de	695

¹³ SENRES: Secretaría Nacional de Remuneraciones.

con una remuneración mensual unificada mayor a US \$ 641 y menor a US \$ 695	apoyo 4		
Los docentes públicos con título de licenciado en ciencias de la educación o con una remuneración mensual unificada menor a US \$ 775	Categoría G	Servidor público 1	775
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 776 y US \$ 855	Categoría F	Servido público 2	855
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 856 y US \$ 935	Categoría E	Servido público 3	935
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 936 y US \$ 1.030	Categoría D	Servido público 4	1030
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 1.031 y US \$ 1.150	Categoría C	Servido público 5	1150
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 1.151 y US \$ 1.340	Categoría B	Servido público 6	1340
Los docentes públicos con una remuneración mensual unificada entre US \$ 1.341 y US \$ 1.590	Categoría A	Servido público 7	1590
Los docentes públicos con remuneración mensual unificada mayor a US \$ 1.590	Categoría AA	Ajuste determinado por la autoridad competente en materia de remuneraciones del sector público	El sueldo que percibe actualmente con el ajuste salarial respectivo

Fuente y Elaboración: Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial No. 147. Órgano del Gobierno del Ecuador, 2011

Ahora, si se toma en cuenta que en Ecuador el costo de la Canasta Básica Familiar (enero de 2014) según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) (2014), es de \$628,27 dólares, y los docentes de la novena categoría J perciben un sueldo mensual de \$500 dólares, se puede observar claramente que el sueldo que este docente recibe le alcanza para cubrir los gastos de alimentación, y no se debe olvidar que para que una persona se sienta realizada deben tener cubiertas como mínimo las necesidades básicas (Pirámide de Maslow de la Jerarquía de Necesidades), como son las necesidades fisiológicas (alimento, agua, refugio, sueño, etc.) y de seguridad (física, de trabajo, moral, familiar, de salud, bienes), cubiertas éstas, se desarrollan necesidades y deseos mayores como son las necesidades de afiliación (amistad, afecto, etc.), de reconocimiento (autorreconocimiento, confianza, respeto, éxito) y de autorrealización (moralidad, creatividad, espontaneidad, resolución de problemas, etc.).

En los establecimientos educativos particulares se vive otra realidad en cuanto a los sueldos de los docentes, estos dependen del empleador, del tipo de establecimiento educativo en el que están trabajando, del nivel académico del docente, del estatus del establecimiento, entre otras, que hacen que el empleador fije el sueldo a pagar, el cual no puede ser menor a \$340 dólares, que es el monto establecido para el salario básico unificado para el 2014 por el Consejo Nacional de Salarios (CONADES).

Satisfacción con el trabajo actual

La satisfacción laboral es la actitud del trabajador frente a su propio trabajo; actitud basada en las creencias y valores que el trabajador desarrolla de su propio trabajo. Estas actitudes son determinadas conjuntamente tanto por las características actuales del puesto como por las percepciones que tiene el trabajador de lo que “debería ser”. Por lo general, las tres características del empleado que afectan a la percepción de lo que desea un empleado de su puesto (“debería ser”) son las necesidades, los valores y los rasgos personales.

Así mismo, algunas investigaciones realizadas en redes sociales a los maestros, como la de Bayer-Doyle, 2010, en los que se investigan entre otros aspectos, aquellos relacionados con la satisfacción en el mercado laboral, indica que:

The characteristics of teachers' social networks directly influence their decision to teach or stay in a certain location (Boyd, Lankford, Loeb, & Wycoff, 2005; Thomas, 2007), ability to cope with change (Spillane & Louis, 2002), sense of support (Baker-Doyle, in press; Burns Thomas, 2007), professional learning (Lieberman, 1995), commitment (Richl & Sipple, 1996), and students achievements (Boyd et al, 2006). All of this factors are important aspects of “workplace satisfaction” and affect teacher attrition rates (7).

De esta manera, se entiende como satisfacción con el trabajo actual al cumplimiento de las expectativas laborales que el docente tenía al ingresar a trabajar y que se están cumpliendo en el desempeño de su labor profesional, lo que le permite desempeñar una docencia de calidad. Dentro de esta variable Bravo, Falck, & Peirano (2008, 12) incluyen “los motivos para escoger la carrera docente, los motivos de la permanencia en la profesión, oportunidades de desarrollo y las razones por las que podría dejar la carrera docente” como factores determinantes de la satisfacción laboral.

Búsqueda de empleo

El proceso de encontrar trabajo, que incluye el tiempo para encontrar el primer empleo; la vía de inserción; y la combinación de estudio y trabajo, se encuentra directamente relacionado con la transición de los egresados de la universidad hacia los centros educativos.

La consulta de la situación laboral a los docentes egresados de Ciencias de la Educación, nos permite conocer la trayectoria de estos profesionales, la acogida que tienen los profesionales de la UTPL en los diferentes establecimientos educativos, así como el porcentaje de profesionales de la educación que no ejercen la profesión o que la ejercen en otros ámbitos diferentes a los centros educativos. También permitirá conocer el tiempo que estos profesionales requirieron para encontrar el primer empleo o si estaban trabajando al momento de estudiar.

Satisfacción con la carrera cursada

La satisfacción con la carrera cursada se dará en la medida en que los egresados de Ciencias de la Educación empleen los conocimientos adquiridos y perciban su utilidad dentro del aula, les permita estar seguros de su formación y ejercer la docencia con eficiencia.

Valoración de la formación recibida y su utilidad para el desarrollo del trabajo

Se entiende como formación docente al “proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función” (De Lella, 1999, 2), que en el caso de los docentes está dado principalmente en el proceso de enseñanza, contemplado desde el punto de vista de quien aprende, por lo que las instituciones de formación docente y la formulación de políticas integradas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje toman un rol importante en la formación inicial y continua del docente.

Como indica Jacobo García (2008), en un principio se consideraba a la formación como la fuente inicial de donde el docente exteriorizaba su conocimiento y

habilidades, en el ejercicio de la labor docente. Actualmente se reconoce que el docente modela el accionar profesional, en base a su propia experiencia como estudiante de los diferentes niveles educativos, tomando ejemplos de esas experiencias que ya han sido interiorizadas y trasladándolas al salón de clases. Por lo tanto, la calidad de docencia que se practica está supeditada en cierto grado a la calidad de educación que el profesional docente tuvo y la cual le sirve de modelo para su trabajo en el aula.

Para García (1991, 12), “la experiencia para un docente es un instrumento de mucho valor para la creación de aportes a la educación. La acumulación de ella, ligada al desempeño del deber se convierte en un don de generalización y sistematización de aprendizajes para quien aspira a transformar positivamente el actual sentido del desarrollo educativo”. Pero esta experiencia debe estar acompañada de la “humildad Socrática” que está fundamentada en el “aprender a desaprender”, es decir, aprender constantemente utilizando nuestro raciocinio e inteligencia para que esta actualización de los conocimientos en la formación inicial o continua no sea un aprendizaje que sirva de panacea por siempre, sino, más bien sea tomado como parte de un aprendizaje integral y complementario, de tal manera que el conjunto de aprendizajes que se van adquiriendo sea analizado e interiorizado, tomando lo mejor de cada uno de ellos para ser aplicados en el ejercicio de la profesión docente.

Según el Ministerio de Educación de Ecuador (2000), la formación inicial de los docentes es aquella que en distintas universidades imparten las carreras de Pedagogía destinada a preparar a los alumnos para su posterior ejercicio profesional como profesores.

En la formación inicial del docente, se deben considerar los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que le sirvan al docente para la planificación, ejecución, control y evaluación de las actividades dentro y fuera de las clases, que favorezcan el desarrollo integral de los participantes del proceso educativo y con esa confianza en sus competencias desarrollar el trabajo con rigor académico y profesional, de manera que su formación sea útil para su desempeño laboral.

Continuación de los estudios

La continuación de los estudios después de obtener el título profesional es parte integral del desarrollo profesional, es así que en Ecuador, según la nueva LOEI

aprobada el 31 de marzo de 2011 (Registro Oficial No. 417. Órgano del Gobierno del Ecuador, 2011), en el Artículo 112 del capítulo tercero del Escalafón del Magisterio, respecto al desarrollo profesional, se considera un proceso permanente e integral la actualización psicopedagógica en Ciencias de la Educación, para lo cual el Ministerio de Educación (ME) propone cursos periódicos de actualización en este ámbito.

Como se indicó anteriormente, el programa SiProfe (Fabara Garzón, 2013) de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del ME, trabaja desde el año 2008 en la formación docente, en colaboración con universidades del país e institutos pedagógicos, brindando cursos de actualización sobre temas que las pruebas SER¹⁴ han señalado como debilidad y se trabajó en las áreas de actualización curricular en las materias de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Así mismo, el ME promueve la formación continua del docente con incentivos académicos a través de becas de estudios de postgrados y el acceso a la profesionalización en las universidades del país. Los docentes que obtienen la mayor puntuación, se hacen acreedores a un estímulo económico que le asigna el mismo.

El desarrollo profesional de los docentes del magisterio nacional fiscal contribuye al mejoramiento académico, desarrollo de habilidades y competencias, dando paso a una educación de calidad.

En el caso de los docentes que se desarrollan en el ámbito privado, la formación continua depende, en algunos casos, de los empleadores que son quienes impulsan a sus docentes a capacitarse, pudiendo ser apoyados económicamente; en otros casos, la iniciativa viene directamente del docente, quien se capacita por motivación propia, utilizando para esto recursos económicos particulares. Y, en el peor de los casos, al no presentarse esa motivación interna o externa, no se capacitan llegando a un estado de apatía y conformismo con el título obtenido ya sea de los Institutos Superiores Pedagógicos (ISPED) o de las universidades.

Movilidad

En la literatura se encuentra diferentes tipos de movilidad, como es la movilidad de las personas, la movilidad geográfica, la movilidad laboral, la movilidad formativa, e incluso se habla de movilidad virtual, entre otras. En el caso de la presente

¹⁴ Las Pruebas SER son evaluaciones aplicadas por el Ministerio de Educación para conocer los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, docentes y directivos de los diferentes niveles de educación. La información se encuentra en la página web <http://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>

investigación, nos interesa la movilidad social, entendida como el paso de un estatus social, a otro, basándose en los conocimientos académicos adquiridos, “no hay que olvidar que una cualificación profesional se adquiere, básicamente, a través de la formación (sea mediante programas formales o no formales) y a través de la experiencia laboral profesional” (Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia y la Cultura OEI, 2008, 94), por lo que independientemente del status social al que pertenece el individuo, al lograr mayores cualificaciones profesionales se encuentra en una mayor posibilidad de inserción en el mercado laboral.

Un ejemplo claro de movilidad es el que se da en el escalafón del magisterio para los establecimientos educativos fiscales, a través del cual las personas con mayor número de años de experiencia y cualificación que cumplen con los requisitos laborales y académicos o que se presentan a concurso y califican, pueden acceder a puestos laborales de mayor rango, incrementando su estatus y sueldo, es decir, adquieren una mejor situación laboral.

En lo que tiene que ver con los establecimientos particulares, el caso es diferente, y la organización del establecimiento está dado por el rector del mismo, quien a su vez tiene que dar cuentas de su administración a los socios y por lo general los puestos de dirección o de mayor responsabilidad los ejercen los mismos dueños o personas de su confianza, dificultando una carrera profesional dentro del establecimiento.

Género y situación laboral

Tradicionalmente el colectivo de docentes en América Latina ha sido mayoritariamente femenino, destacándose en los niveles preescolares y en la educación primaria. La posición de las mujeres en la profesión ha sido fuerte, sin embargo en los últimos años se ha incrementado significativamente la presencia del hombre en la educación secundaria y técnica.

En el período lectivo 2012-2013, se encontraban ejerciendo la profesión 69.272 docentes de Educación Básica de los cuáles el 71,9% son mujeres y el 28,1% hombres, confirmando el supuesto de que la mayor parte de las personas que ejercen la docencia como profesión, son mujeres.

De aquí la mayor parte de docentes mujeres se encuentran en la provincia del Guayas (22%), seguidos por Pichincha (7%) y Manabí (6%); en el resto del país se distribuyen en porcentajes de 5% o menos.

SEGUNDA PARTE:

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 4: DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS

4.1 Consideraciones previas

Partiendo del objetivo principal de esta investigación, analizar las características laborales y las tareas que ejecuta el titulado en Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador, se partió de las siguientes consideraciones:

- Para escoger el instrumento que sirvió de apoyo en la investigación, se realizó un análisis minucioso de las características de la población a la que se pretendía acceder, de manera que contribuya a identificar los aspectos que podrían dificultar o influir en el desarrollo de la investigación.
- La población objeto de estudio se encuentra dispersa en el territorio nacional y por lo tanto se debía emplear un instrumento que recoja de manera eficaz la información requerida.
- Se requería conocer la situación real de los titulados en Ciencias de la Educación de la UTPL y, por lo tanto, era indispensable llegar a toda la población. Una muestra parcializaría la información que se obtenga por la diversidad de la población, regiones y condiciones laborales, que existen en el país.
- Se consideró importante conocer la opinión de los empleadores de estos titulados por ser quienes conocen la labor que desarrollan, organizan el trabajo en la institución y conocen los objetivos de la misma y, por lo tanto, pueden dar razón del desempeño de estos docentes.

- Se contó con los egresados del período 2012-2013 de la Carrera de Ciencias de la Educación, dispersos en el territorio nacional quienes colaboraron en el proceso de investigación en calidad de encuestadores y fueron preparados para la recogida de información. De esta manera pudimos acceder a la población objeto de estudio.
- Se contó con la infraestructura de la UTPL para acceder a los egresados-investigadores y orientarles de manera oportuna.

Por ello, y con el objeto de encontrar el instrumento que se acerque en mayor medida a las necesidades y condiciones de la investigación, se revisaron documentos de organismos internacionales, nacionales e investigaciones sobre inserción laboral, muchos de los cuales presentan una estructura compleja o muy extensa.

La revisión de estas investigaciones y estudios sobre la temática, fue el primer paso para la búsqueda de las dimensiones e indicadores que comprende el trabajo docente y que luego conformaron el “Cuestionario sociodemográfico” y el instrumento denominado “Inventario de Tareas del Trabajo Docente”. Los aportes de los documentos consultados (Ver tabla 13) se enumeran a continuación y se analizan en el siguiente apartado son:

Tabla 13: Investigaciones consultadas en orden cronológico

AUTOR	DOCUMENTO
Abrille de Vollmer (1994)	Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes.
Díaz-Barriga y Hernández (2002)	Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.
Vaillant (2004)	Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates.
Armengol (2005)	Perfil y competencias de los pedagogos hoy. (Documento curso Pedagogía, España)
Universidad de Zaragoza (2005)	Estudio de la inserción laboral de los egresados de la Escuela Universitaria Ingeniería Técnica Industrial de Zaragoza (E.U.I.T.I.Z.)”
Mascardi, 2005	Hacia un sistema de información sobre docentes de Educación Básica en América Latina y el Caribe. Aportes para la discusión.
Robalino Campos y Körner (2005)	Otras dimensiones del desempeño profesional: Condiciones de trabajo y salud docente
UNESCO - OIT – IE (2005)	Estudio Exploratorio sobre Condiciones de Trabajo y Salud de los Docentes
Red Gradua2 / Asociación Columbus (2006)	Manual de Instrumentos y Recomendaciones sobre el Seguimiento de Egresados
Centre for Research on Higher Education and Work, University of Kassel” en Alemania (2007)	Careers after Higher Education: a European Research Study (CHEERS)
Observatorio de empleo de la Universidad	Inserción laboral de los titulados de la Universidad

AUTOR	DOCUMENTO
Autónoma de Madrid (2008)	Autónoma de Madrid, del curso 2005-2006. Ciencia y Tecnología de los alimentos. Plan 249
Beneitone, et al. (2007)	Proyecto Tuning América Latina

Fuente: elaboración propia

4.2 Descripción y análisis de los instrumentos e investigaciones relacionadas con la inserción laboral de los docentes

Las investigaciones sobre inserción laboral en las diferentes disciplinas del conocimiento, es una actividad que ha proliferado de manera considerable, encontrándose investigaciones realizadas por organismos de diferente índole, desde diferentes perspectivas, por lo que vamos a hacer referencia a instrumentos empleados por estudiosos, universidades y organismos internacionales que han realizado esfuerzos conjuntos para estudiar este tema, así:

Abrille de Vollmer (1994) en su artículo denominado “Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes”, realiza un análisis de las transformaciones, que se deben lograr en educación para estar actualizados. El artículo se encuentra dividido en cuatro partes. En la primera parte, hace referencia a las *Tendencias en el desarrollo de los sistemas educativos*, desde un acercamiento a *Los nuevos escenarios y su impacto en la educación* y *El impacto de estos cambios en la educación: las nuevas demandas*, para llegar a las *Tendencias en el desarrollo de los niveles del sistema educativo*, sus *funciones* y la *responsabilidad del Estado* desde la atención a la unidad de sistema y la atención a la diversidad.

En la segunda parte habla de las *Tendencias en los nuevos papeles que asume la institución escolar*, así: descentralización y autonomía, las nuevas funciones de la escuela y los riesgos y condiciones de la autonomía.

En la tercera parte de su artículo, se enfoca en los *Nuevos campos de decisión de las escuelas*, dentro de los que se considera a los aspectos pedagógicos, administrativos, administración de los recursos humanos, la administración de los recursos financieros. Además, indica *los aspectos organizativos* como: tiempos de aprendizaje y aspectos educativos que se deben trabajar. Para finalizar con el análisis de las relaciones institucionales.

En la cuarta parte presenta aspectos sobre las *tendencias en la profesionalización de los docentes* como son el *rol profesional y la autonomía escolar*. También indica algunos *requerimientos para la profesionalización de los docentes* como la preparación académica, que parte del reclutamiento, la formación docente y el perfeccionamiento docente. Después expone las *condiciones del empleo docente* y de las características como carrera docente y desarrollo profesional, las remuneraciones docentes y los incentivos. Termina con el ejercicio de la profesión docente como son la práctica escolar, los equipos profesionales, el aporte de la creatividad en el rol profesional, la autonomía profesional y una profesión abierta a las demandas sociales.

De este documento se pueden resaltar aspectos importantes del trabajo docente y que se encuentran contemplados en la Ley de Educación como son: preparación para la diversidad, preparación de los docentes en procesos productivos y organización y trabajo; y utilización de las nuevas tecnologías de manera productiva.

El “Estudio de la inserción laboral de los egresados de la Escuela Universitaria Ingeniería Técnica Industrial de Zaragoza (E.U.I.T.I.Z.)” (Arcega Solsona, 2006) es parte del “Programa de Evaluación Institucional (PEI) 2005-2006”, este programa fue una convocatoria del Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Recursos, con el objeto de realizar una revisión de las titulaciones. Para ello debían cumplir con una serie de condiciones para ser parte de este proceso de autoevaluación, dentro de las que se encontraban: tener un plan renovado, ser centro propio o adscritos de la Universidad de Zaragoza, tener al menos dos años de egresado y que la titulación tuviera continuidad en el futuro catálogo de titulaciones. Los criterios de selección fueron: permitir una sola titulación por centro, priorizar la que tenga el mayor número de años de egresados y no haber sido evaluadas previamente y, en el caso de haber sido evaluadas, el tiempo transcurrido desde la última evaluación debía ser mayor de 4 años. El E.U.I.T.I.Z. contempla:

Tabla 14: Indicadores y descriptores contemplados en el Estudio de Inserción Laboral de los egresados de la Escuela Universitaria Ingeniería Técnica Industrial de Zaragoza (E.U.I.T.I.Z.) (2005)

INDICADORES	DESCRIPTORES
Datos personales	Sexo, edad, residencia habitual, titulación, especialidad
Datos académicos	Formación de acceso a la escuela: bachillerato, módulos profesionales o ciclos formativos superiores, titulación universitaria, otros
	Año en que aprobó el Proyecto de Fin de Carrera
	Realización de prácticas en empresas: no – sí

	Intercambio con otras universidades: no – sí, país, duración en meses Estudios Posteriores realizados: no – informática a nivel de usuario, informática a nivel de programación, idiomas, máster, postgrado, otros
Datos Profesionales	El primer empleo: tiempo (meses) en conseguirlo desde que acabó la carrera; ya trabajaba durante los estudios; duración (meses) del primer empleo Número de empresas en la que ha trabajado
	Lugar (región, nación) en que desarrolla: el primer empleo, el empleo actual Sector en que realiza su trabajo (agrícola, ganadero, industrial, energético, construcción, transporte...): primer empleo, empleo actual
	Función principal que realiza en su trabajo (técnica, comercial, de producción, dirección y gestión, I+D+I, docente, administrativa): primer empleo, empleo actual Nivel del trabajo en relación con la titulación (de nivel inferior, del mismo nivel, de nivel superior): primer empleo, empleo actual
	Tipo de empresa (empresa familiar, mediana empresa, más de 200 empleados) primer empleo, empleo actual Valoración de su trabajo (De 1 a 5) (características técnicas, relaciones humanas, remuneración): primer empleo, empleo actual
Formación recibida en la escuela	Valoración del profesorado (de 1 a 5): conocimientos, capacidad pedagógica, accesibilidad Valoración de la enseñanza recibida (de 1 a 5): enseñanza teórica, enseñanza práctica
	Valoración de capacidades adquiridas y su utilidad en el mundo laboral (De 1 a 5) (formación, utilidad): para las tareas de gestión; para toma de decisiones, para tareas de organización; para desarrollo de iniciativas; para adaptación a nuevas situaciones, para adaptación a nuevas tecnologías; para adecuada expresión oral y escrita, para trabajar en equipo, para dirigir personal; para el autoaprendizaje Valoración de contenidos técnicos: indica las materias en que la formación recibida: es suficiente; es excesiva; es obsoleta.
Observaciones	(espacio designado para realizar todos los comentarios, sugerencias y opiniones que el encuestado considera oportuno): para mejorar el trabajo de los profesores en la Escuela; para mejorar la encuesta

Fuente: Elaboración propia a partir del Estudio de Inserción Laboral de los egresados de la Escuela Universitaria Ingeniería Técnica Industrial de Zaragoza (E.U.I.T.I.Z.) (2.005)

Otro instrumento revisado fue el del “Observatorio de empleo” de la Universidad Autónoma de Madrid, en su documento sobre la “Inserción laboral de los titulados de la Universidad Autónoma de Madrid, del curso 2005-2006. Ciencia y Tecnología de los alimentos. Plan 249” (UAM, 2008). Este instrumento consta de los siguientes elementos:

Tabla 15: Indicadores y descriptores del documento Inserción laboral de los titulados de la Universidad Autónoma de Madrid, del curso 2005-2006. Ciencia y Tecnología de los alimentos (2008)

INDICADORES	DESCRITORES
Datos personales	Sexo, edad
Estudios realizados y posteriores	número de años que han tardado en finalizar su titulación (media), convocatoria de finalización de titulación; titulados realizando estudios posteriores en la actualidad (doctorados, oposición, otra carrera)
Inserción y rotación laboral	titulados que han tenido o tienen algún empleo; número de empleos (titulados que tiene al menos un empleo, titulados que han tenido dos empleos, titulados que han tenido más de dos empleos); número de empleos relacionados con la carrera cursada (de 0 a 4 empleos); tiempo que transcurrió (en meses) hasta que consiguió su primer empleo; titulados que siguen en el mismo empleo que tenían durante sus estudios; quienes, habiendo acabado sus estudios tienen empleo en la actualidad; titulados que en la actualidad tienen más de un empleo; situación actual de los titulados sin empleo (en paro, trabajo sin contrato, estudiando)
Causas directas del desempleo	titulados que no han tenido ningún empleo
Puestos desempeñados y relacionados con la carrera cursada	-cuando obtuvieron los titulados su primer empleo (lo tenía antes de empezar a estudiar la titulación; lo obtuve durante la realización de la titulación; obtuve un empleo una vez finalizada la titulación); -forma de compatibilizar estudios y trabajo en los licenciados que tenían un empleo mientras estudiaban (mientras realizaban la titulación, realizaban empleos esporádicos, hicieron una parte de la titulación trabajando y estudiando a la vez, hicieron toda o casi toda la titulación, trabajando y estudiando a la vez); -vía de acceso al primer empleo (familiares, amigos o conocidos; anuncios en prensa u otros medios, internet, anuncios en los propios establecimientos, oficina pública de empleo, centro colaborador de la oficina pública de empleo, etc.); -tiempo de permanencia en el primer empleo (en meses; de 1 a 6 – de 7 a 12 – de 13 a 24 – de 25 a 36 – más de 36); principales factores de contratación en el primer empleo (titulación específica, titulación universitaria, conocimientos de idiomas, conocimientos informáticos, otros); ocupación relacionada con la carrera cursada en el primer empleo (valoración del 1 al 5); utilización de conocimientos y habilidades adquiridas durante los estudios, en el primer empleo (nada, poco, normal, bastante, totalmente); relación de la categoría profesional con el nivel de estudios, en el primer empleo (muy inferior, inferior, adecuada, superior); tipo de puesto desempeñado en el primer empleo: trabajadores por cuenta propia (agricultor, autónomo, empresario con 5 empleados o menos), trabajadores por cuenta ajena (sector privado o público); tareas desempeñadas en el primer empleo (administración y gestión en general; soporte informático a la administración y gestión; docencia, documentación y traducción, análisis e investigaciones en materias sociales. etc.)
Empleos posteriores	vía de acceso al último empleo (familiares, amigos o conocidos; anuncios en prensa u otros medios, internet, anuncios en los propios

establecimientos, oficina pública de empleo, centro colaborador de la oficina pública de empleo, etc.); tiempo de permanencia en el último empleo (en meses; de 1 a 6 – de 7 a 12 – de 13 a 24 – de 25 a 36 – más de 36); principales factores de contratación en el último empleo (titulación específica, titulación universitaria, conocimientos de idiomas, conocimientos informáticos, otros); ocupación relacionada con la carrera en el último empleo (valoración del 1 al 5); utilización de conocimientos y habilidades adquiridas durante los estudios, en el último empleo (nada, poco, normal, bastante, totalmente); relación de la categoría profesional con el nivel de estudios, en el último empleo (muy inferior, inferior, adecuada, superior); tipo de puesto desempeñado en el último empleo: trabajadores por cuenta propia (agricultor, autónomo, empresario con 5 empleados o menos), trabajadores por cuenta ajena (sector privado o público); tareas profesionales desempeñadas en el último empleo (administración y gestión en general; soporte informático a la administración y gestión; docencia, documentación y traducción, análisis e investigaciones en materias sociales...etc.);

Lugar de empleo, tipo de empresa, tipo de contrato, salario, y grado de satisfacción de los titulados:

lugar de empleo de los titulados que tienen trabajo en la actualidad (en la comunidad autónoma de Madrid, fuera de la comunidad autónoma de Madrid);

Primer empleo: tipo de empresa en el primer empleo (en la administración, en la empresa pública, en la empresa privada, como autónomo o socio en una pequeña empresa); Rama de actividad económica de la empresa en el primer empleo (sector primario; extractivas, agua, energía; alimentos, bebida, tabaco; industria textil; madera y muebles; papel y artes gráficas... etc.); Tipo de contrato en el primer empleo (jornada completa, jornada parcial) (indefinido, temporal, autónomo, prácticas, beca); Salario mensual neto en el primer empleo (menor de Eu 600; entre Eu 601 y 900; entre 901 y 1200; Eu 1201 y 1500; mayor de Eu 1500);

Grado de satisfacción de los titulados en el primer empleo: muy insatisfecho, bastante insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, bastante satisfecho, muy satisfecho.

Satisfacción con el salario en el primer empleo: muy insatisfecho, bastante insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, bastante satisfecho, muy satisfecho.

Empleos posteriores: Tipo de empresa en el último empleo (en la administración estatal, en la empresa pública, en la empresa privada de menos de 50 trabajadores, en la empresa privada de más de 50 trabajadores, como autónomo o socio en una pequeña empresa); rama de actividad económica en el último empleo (sector primario; extractivas, agua, energía; alimentos, bebida, tabacos; industria; madera y muebles; etc.); tipo de contrato en el último empleo (jornada completa, jornada parcial) (indefinido, temporal, autónomo, prácticas, beca); Salario mensual en el último empleo (menor de Eu 600; entre Eu 601 y 900; entre 901 y 1200; Eu 1201 y 1500; mayor de Eu 1500)

Grado de satisfacción de los titulados en el último empleo: muy insatisfecho, bastante insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, bastante satisfecho, muy satisfecho); Satisfacción con el salario en el primer empleo (muy insatisfecho, bastante insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, bastante

	satisfecho, muy satisfecho
Capacitación, formación universitaria y formación complementaria	<p>Capacidad de los titulados; Nota media del expediente (aprobado, notable, sobresaliente); Idioma extranjero que mejor dominan los titulados (bajo aceptable, regular, alto, muy alto); Conocimientos informáticos (bajo aceptable, regular, alto, muy alto); Cursos de posgrados (master o doctorado) (titulados que han realizado o están realizando un curso de posgrado; titulados que no han realizado ni están realizando un curso de posgrado; motivos para no realizar un curso de posgrado);</p> <p>Formación universitaria: Valoración de la preparación recibida en la universidad (formación teórica, formación práctica, competencias interpersonales, competencias instrumentales, competencias cognitivas); aspectos que los titulados consideran más importante en el desempeño de su trabajo (formación teórica, formación práctica, competencias interpersonales, competencias instrumentales, competencias cognitivas); grado de satisfacción con la formación recibida en la universidad (muy insatisfecho, bastante insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, bastante satisfecho, muy satisfecho); Titulados que volverán a cursar estudios en la UAM; Utilidad del estudio para encontrar un empleo satisfactorio (nada, poco, normal, bastante, totalmente); curso formación en competencias en la UAM (realización del curso, valoración para la inserción en el mundo laboral); Realización de prácticas organizadas desde la universidad, (hasta qué punto estas prácticas le ayudaron a encontrar empleo, motivos para que los titulados no han hecho prácticas); Estancias en el extranjero (hasta qué punto estas estancias le han ayudado a encontrar un empleo)</p> <p>Formación complementaria por cuenta propia de los titulados: cuando realizaron el curso de formación; tipo de curso de formación recibida; centros en los que ha realizado el curso o cursos; motivo para realizar curso de formación; grado de utilidad profesional del curso; tipo de curso de formación que realizaría para mejorar los conocimientos adquiridos en la carrera;</p> <p>Formación complementaria por parte de la empresa: en el primer empleo; duración de los cursos de formación; materia del curso de formación; en el último empleo.</p>
Situación socioeconómica familiar	<p>Profesión de los padres (autónomo, profesional por cuenta propia, agricultor, cuenta propia empresario, cuenta ajena directivo, etc.);</p> <p>Nivel de estudios del sustentador principal de la familia (ningún estudio; estudios terminados antes de los quince años, estudios terminados a los 16-19 años, estudios posteriores a los 19 años, sin ser estudios universitarios superiores o estudios universitarios sin terminar, estudios universitarios terminados).</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del Estudio de Inserción laboral de los titulados de la Universidad Autónoma de Madrid, del curso 2005-2006. Ciencia y Tecnología de los alimentos (2008)

Estudios que se relacionan con la inserción laboral y que hacen referencia a elementos similares a los anteriores es el “Careers after Higher Education: a European Research Study (CHEERS)” del “Centre for Research on Higher Education and Work, University of Kassel” en Alemania (Observatorio de Inserción Laboral Universitaria,

2007). Esta investigación es una iniciativa de un equipo de investigadores de doce países, para estudiar la situación laboral de los jóvenes graduados de enseñanza superior sobre el contexto laboral y social de los países participantes en el proyecto; además, analiza el esfuerzo económico que realizan en educación los diferentes estados europeos. Se encuentran los siguientes apartados:

- Paro; Mercado laboral; Inserción Laboral; Resumen de resultados; Búsqueda de empleo; Carrera profesional; Competencias; Cuestionario; Desarrollo Profesional; Empleo; Formación profesional; Perfil profesional; Primer empleo; Relación empleo-formación; Satisfacción con el empleo; Transición a la vida profesional.

Los temas tratados en la encuesta son:

- Variables socio-demográficas y formación de acceso a la carrera; Condiciones de estudio y de posición; Estudio de la carrera y comportamiento en el estudio; Logros en el estudio (resultados); Empleo durante los primeros cuatro años después de la graduación; Movilidad regional e internacional; Contenido del trabajo y uso del conocimiento y destrezas; Motivación al trabajo y satisfacción en el trabajo; Educación/prácticas profesionales posteriores a la titulación.

Así mismo, el Proyecto Grada2 (Red Grada2 / Asociación Columbus, 2006), auspiciado por el Programa ALFA de la Comisión Europea, tiene como propósito fundamental el de apoyar a las instituciones de educación superior en la elaboración de estudios de seguimiento de egresados y en la aplicación de sus resultados en los procesos de mejora continua de la actividad universitaria. Uno de los resultados de este proyecto es el “Manual de Instrumentos y Recomendaciones sobre el Seguimiento de Egresados”. El propósito del Manual es proporcionar un contexto general sobre la utilidad de este tipo de proyectos; cuáles son los temas principales que abordan; cómo se planean y se llevan a cabo; por qué es importante recabar la opinión de los empleadores de los egresados; aspectos clave para implementar estudios de seguimiento de egresados, y la detección de áreas de oportunidad para la mejora de este tipo de actividades. Este Manual representa la culminación de dos años de trabajo del Proyecto GRADUA2, el cual inició sus actividades en febrero de 2004, e incorpora la experiencia

de las universidades e instituciones que lo conformaron (10 de América Latina y 11 de Europa).

En el mismo trabajo, indica que las preguntas de estos estudios están encaminadas principalmente a recabar información sobre los antecedentes de educación superior, el mercado laboral y la situación laboral.

Como objetivos para elaborar estos estudios de recopilación de información sobre el desarrollo profesional, la Red Gradua2 (2006, 14), indica:

- Evaluar la pertinencia y la calidad de los planes de estudios.
- Mejorar el diseño de los planes de estudio.
- Ayudar a los estudiantes a elegir una carrera.
- Comunicar a los ex-alumnos.
- Obtener indicadores de la calidad de la educación.
- Evaluar el nivel de satisfacción de los egresados con su formación.
- Tomar mejores decisiones de mercadeo.
- Conocer el nivel de inserción de los egresados en el mercado laboral y en sus carreras profesionales.
- Satisfacer las necesidades de los empleadores.
- Diseñar programas *ad hoc* de capacitación, de postgrado y de educación continua.
- Evaluar la precisión de la educación de los egresados con respecto a su trabajo.
- Verificar si la misión de la universidad se refleja en la realización personal de los egresados y su compromiso.

Por otro lado, iniciativas como la de la United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas, UNESCO), en alianza con la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Internacional de la Educación (IE), buscan el mejoramiento del estatus de la profesión docente, y dentro de este marco, se desarrolla el proyecto “Estudio Exploratorio sobre Condiciones de Trabajo y Salud de los Docentes” (UNESCO - OIT - IE, 2005), en seis países: Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay, encaminada al mejoramiento del estatus de la profesión docente, a través del conocimiento de la situación laboral y de salud de los docentes como punto de partida para la toma de decisiones. Este es un trabajo exploratorio, que busca conocer la

situación en la que se desenvuelven los docentes, debido a que “históricamente la docencia se ha configurado como un apostolado, como un servicio social” (UNESCO - OIT - IE, 2005, 15) a través del cual se considera como timón para el ejercicio de la docencia, la vocación del docente, la paciencia, el servicio a la sociedad, olvidándose muchas veces de las necesidades básicas del docente, como son las de un trabajo digno, salud, vivienda, alimentación y, por lo tanto, desmereciendo la profesión docente.

Esta investigación también pretendía conocer las condiciones de trabajo y salud docente de los seis países señalados anteriormente y, dentro de estos Ecuador, por lo que los datos obtenidos son una referencia válida para conocer las condiciones que van a afrontar los docentes que se insertan por primera vez en el mercado laboral de este país. Para esto, toma en cuenta dos fuentes de información: la percepción de los docentes y directores y las condiciones de la escuela.

De los datos más relevantes se obtuvo que en Ecuador el 38% de los docentes encuestados trabajan entre 30 a 40 horas semanales y el 28% menos de 40 horas, tomando en cuenta tanto el trabajo que realizan dentro del horario laboral, como el que se realiza fuera del mismo. Se recalca que la carga del trabajo docente fuera del horario es alta en el 37% de los encuestados y muy alta en el 6%, incluyendo tareas como preparar clases, material didáctico, actividades extra programáticas y asistir a cursos de perfeccionamiento fuera del horario, entre otras. El 14% de los docentes encuestados realizan de 20 a 30 horas semanales de trabajo doméstico y el 25% dedica a esta tarea menos de 30 horas a la semana. Además de los datos apuntados anteriormente se señala que el 18% de los docentes tiene un trabajo adicional a la docencia, de lo que se desprende que los docentes tienen una sobrecarga laboral, tanto dentro como fuera del ámbito del aula, lo que repercute en la calidad de la docencia impartida.

Otro dato interesante es el de la valoración del trabajo docente, que indica que el 80% de los docentes considera que su trabajo es valorado por los padres de familia y apenas el 28% se considera valorado por la sociedad, viéndose ese contraste entre el aprecio de los padres de familia como clientes indirectos y la poca acogida que la profesión docente tienen en la sociedad. Así mismo, se obtuvo que el 55% de los docentes encuestados se siente satisfecho por el trabajo en equipo y el 22% altamente satisfecho, lo que da una idea de unidad y colaboración entre colegas.

Esta primera aproximación se realizó para evitar la improvisación en el diseño del instrumento contando con el aporte de los trabajos referidos y a partir de esto se realizó la versión definitiva del instrumento.

En los instrumentos analizados se encuentran contemplados elementos específicos para las titulaciones (ingenierías) a las que estuvieron dirigidas las encuestas, pero no se encontraron instrumentos para medir la inserción laboral de los docentes titulados en Ciencias de la Educación en las que se consulte de manera directa a los docentes sobre las tareas que ejecutan y, a la vez, se les pregunte a los directivos por la apreciación de las tareas que ejecutan los docentes, por lo que se procedió a la elaboración de un cuestionario *ad hoc* que abarque estos dos aspectos, ya que no se encontró en las distintas investigaciones analizadas ningún instrumento en el que se estudie y analice la actividad del docente dentro de aula, su inserción laboral y, esta sea comparable con la apreciación que tiene el directivo de esta actividad, por ello este es uno de los objetivos de la presente investigación.

4.3 Fases del diseño de los instrumentos

Teniendo en cuenta la revisión de las investigaciones relevantes sobre el tema de este trabajo y analizadas en el apartado anterior, consideramos que la encuesta es el instrumento que nos permite realizar la recogida de la información. Por ello, decidimos elaborar nuestras propias encuestas que permitan obtener los datos necesarios para el estudio. Los instrumentos utilizados en la investigación fueron las encuestas a titulados y a empleadores debido a que:

- la característica propia de este tipo de instrumentos que permite emplear la indagación como forma de obtener información.
- están conformadas por proposiciones que tanto titulados como empleadores deben responder o escoger según el criterio, conocimientos y vivencias de los encuestados. Los primeros debían responder desde su vivencia como docentes y los segundos desde el conocimiento del mercado laboral y de las tareas que el titulado ejecuta.

Además de estas encuestas, se elaboró una entrevista dirigida a los empleadores de estos titulados.

Uno de los aspectos importantes de la encuesta para conocer la calidad de la inserción laboral del docente titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación

Básica de la UTPL, es el acercamiento de manera sistemática entre el encuestador y el encuestado, requiriéndose para esto el seguimiento de una serie de pasos y fases que pasamos a exponer a continuación:



Figura 15. Fases del diseño de los instrumentos

Fuente: Elaboración propia

Fase 1: Formulación del problema y planteamiento de los objetivos donde se tuvieron en cuenta:

- el objetivo general y los objetivos específicos planteados para la investigación;
- la clarificación, determinación y delimitación de la población, objeto de estudio;

- y la selección de la muestra o de la población objeto de estudio de la investigación. En nuestro estudio, al ser una población heterogénea, decidimos trabajar con la población total y no con una muestra.

Fase 2: Revisión de investigaciones e instrumentos relevantes sobre la temática: podemos establecer los siguientes pasos:

- Búsqueda, revisión y selección de las investigaciones relevantes relacionadas tanto con la inserción laboral de titulados, como con las tareas que ejecuta el docente en la institución educativa.
- Análisis de las investigaciones relevantes seleccionadas, escogidas por la profundidad y claridad de los planteamientos en las investigaciones propuestas, siendo uno de los criterios de búsqueda el que sean investigaciones desarrolladas con una visión global, con miras a que sirvan de ejemplo o modelo para el desarrollo de investigaciones similares sobre inserción laboral.
- Abstracción de las dimensiones y actividades de estas investigaciones a observarse en relación a la inserción y tareas docentes.

Fase 3: Diseño de los instrumentos: Se procedió a la elaboración de los instrumentos para lo cual se partió de la búsqueda de las cuestiones generales que den las pautas de las preguntas que se estilan en los estudios de inserción laboral y específicas, que reflejen la realidad de la titulación de Ciencias de la Educación, en su mención Educación Básica, y que se acercan a la realidad del titulado y, por otro lado, se buscó las tareas que el docente realiza, obteniéndose dos cuestionarios:

- Una encuesta para los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL dividida en dos apartados: el primero es una encuesta sociodemográfica y de satisfacción laboral y el segundo es un inventario de tareas del trabajo docente.
- Un inventario de tareas del trabajo docente para los directivos-empleadores y,
- Una entrevista semiestructurada para los directivos-empleadores sobre la contratación, competencias y tareas docentes.

Fase 4: Validación de los cuestionarios y prueba piloto:

- Se solicitó a expertos en tareas docentes, inserción laboral y metodología de la investigación, que realicen el análisis de los cuestionarios elaborados.
- Luego se procedió a mejorar los instrumentos en base a las recomendaciones de estos expertos.
- A continuación el pilotaje se lo realizó a una muestra de 174 docentes en ejercicio, a nivel nacional y sus directivos, simulando la población a la que se iba a acceder para la aplicación final de los instrumentos.
- Se realizaron las modificaciones a los cuestionarios en base a las indicaciones y observaciones, una vez recogida la información de la muestra.

A continuación se presenta la descripción del diseño de los cuestionarios empleados en esta investigación.

4.3.1 Cuestionario egresados

El primer paso dentro de las fases del diseño del instrumento fue la búsqueda, recolección y análisis de las investigaciones sobre inserción laboral que consideramos relevantes para el estudio que se pretendía realizar y que sirvieron de orientación para elaborar el apartado socio-laboral y validar su contenido.

Algunos de los instrumentos y documentos revisados y que después de una reflexión minuciosa sirvieron de base para diseñar los instrumentos definitivos, se describen en el apartado 3.3, de *Indicadores de calidad de la inserción laboral del profesional docente*.

De esta manera, en una primera aproximación en base a los objetivos de la investigación y tomando en cuenta las dimensiones y parámetros relevantes de los instrumentos consultados, se optó por escoger los elementos más representativos y que sin reiteración de preguntas den respuesta a la investigación, realizándose la elaboración de los primeros instrumentos de acuerdo a las categorías que se querían medir¹⁵.

¹⁵ Ver en Anexos 1 y 2 los primeros instrumentos elaborados.

Para esto se partió del primer objetivo de la investigación, que es el de *Identificar las características sociolaborales del docente profesional de Educación Básica* y, por lo tanto, con la revisión de los instrumentos de organismos internacionales en los que se tratan aspectos importantes y comunes entre ellos, lo que nos dio una aproximación al estudio de los docentes, así se dividió este objetivo en dos dimensiones con sus respectivos indicadores que son (Tablas 16 y 17):

- Características personales del docente y;
- Características sociolaborales y nivel ocupacional actual del docente.

La encuesta sociodemográfica permite “conocer la procedencia socio-biográfica, sus estudios y trayectoria profesional y personal posterior a la titulación” (Vidal García, 2003, 16) en este caso de los docentes, para lo cual se elaboraron preguntas encaminadas a conocer su formación previa al ingreso a la universidad, sus experiencias laborales y la satisfacción en la labor que realizan.

Una de las ventajas de la encuesta es que puede contener uno o varios tipos de preguntas (cerradas o abiertas) lo que facilita la recogida de información necesaria y relevante para el problema investigado, sin perder de vista los objetivos del estudio. Para este apartado se emplearon preguntas de selección, estructuradas cerradas y en algunos casos abiertas; y para el análisis del puesto de trabajo se plantearon preguntas cerradas.

De esta manera, para conformar el cuestionario de *Características laborales del docente Profesional de Educación Básica*, se consideraron los modelos de encuestas anteriormente indicados y se tomaron algunos elementos comunes presentes en estos como:

Tabla 16: Elementos comunes a los instrumentos de inserción laboral

INDICADOR	E.U.I.T.I.Z.	U.A.M.	CHEERS
Datos personales	X	X	X
Datos académicos	X	X	X
Datos profesionales		X	
Formación recibida en la escuela	X		
Transición a la vida profesional			X
Primer empleo		X	X
Mercado laboral			X
Inserción y rotación laboral		X	X
Estudios realizados	X	X	X
Capacitación, formación universitaria		X	
Desarrollo profesional (competencias)		X	

Satisfacción laboral	X	X
Relación empleo-formación		X
Paro	X	X
Observaciones al cuestionario	X	

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados.

Estos elementos se encuentran presentes en los instrumentos de esta investigación de manera explícita, lo que facilita la interpretación de los datos. De esta forma, y en una primera aproximación, se realizó una tabla de especificaciones con las dimensiones, categorías e indicadores que nos parecieron relevantes, las cuáles configuraron el instrumento de esta investigación. Presentamos a continuación las dimensiones, categorías, numeración e indicador presentes en el instrumento diseñado:

Tabla 17: Especificaciones de las características laborales del docente titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE LAS CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE TITULADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA			
DIMENSIÓN	CATEGORÍA	Numeración	INDICADOR
Datos personales y académicos	Datos personales	1	Nombre del Establecimiento Educativo o Empresa donde trabaja en la actualidad
		2	Número telefónico
		3	Edad
		4	Sexo
	Datos académicos	5.1	Sostenimiento del establecimiento
		5.2	Tipo de educación donde el titulado obtuvo el bachillerato
		6	Año de inicio de los estudios universitarios
		7	Año de egreso de la Universidad
	8	Año de titulación en la licenciatura de Ed. Básica	
Formación en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica y la relación con la actividad laboral	Características laborales y nivel ocupacional actual	9	Número de años que trabaja en docencia
		10.1	Puesto relacionado con los estudios de CCEE
		10.2	Puestos no relacionados con los estudios de CCEE
		10.3	Realizando estudios relacionados a educación
		10.4	Buscando el primer empleo como docente

		11	Otros estudios realizados y que representan un ingreso económico
		12.1, 12.2, 12.3, 12.4, 12.5 y 12.6	Experiencia docente y años de servicio por nivel de formación
		13	Número de establecimientos en los que trabaja
		14.1, 14.2, 14.3, 14.4, 14.5, y 15	Cargo actual que ocupa
		16	Ejercicio de la docencia: Año de enseñanza general básica que imparte en educación básica / asignatura que imparte en bachillerato o universidad
		17.1, 17.2, 17.3, 17.4, 17.5, y 17.6	Dedicación laboral por tareas
Satisfacción docente	Valoración del docente con respecto a su profesión	18.1, 18.2, 18.3, 18.4, 18.5, 18.6, 18.7, 18.8, 18.9 y 19	Opción de trabajo con el título de Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.
	Satisfacción docente	20.1	Grado de coincidencia entre la actividad laboral y los estudios de CCEE
		20.2	Progreso social gracias a la docencia
		20.3	Relación prestigio laboral y título docente
		20.4	Título profesional y ascenso laboral
		20.5	Relación salario y funciones desempeñadas
		20.6	Trabajo docente y situaciones interesantes dentro y fuera del aula
		20.7	Labor docente y diversidad de actividades en el trabajo.
		20.8	Titulación docente y posibilidad de salidas profesionales o diversidad de empleos

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados

Los instrumentos consultados sirvieron de orientación para validar el contenido y elaborar el apartado socio-laboral, así:

Tabla 18: Cuestionario a docentes titulados en Educación General Básica para identificar las características socio laborales del docente profesional

ENCUESTA A DOCENTES TITULADOS EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA		
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
Identificar las características socio laborales del docente profesional de Ed. Básica.	Características personales del docente	-Datos personales (nombre, Cédula de Ciudadanía, nombre del establecimiento donde trabaja en la actualidad, número de teléfono de la institución); -Edad, Sexo (masculino, femenino), -Tipo de Colegio donde obtuvo el bachillerato (fiscal, fiscomisional, particular, municipal, a distancia, propios derechos); -Año de inicio de los estudios universitarios; Año de egreso de la universidad; Año de titulación en la licenciatura de Ed. Básica; Años que lleva trabajando en el ejercicio de la docencia.
	Características socio laborales y nivel ocupacional actual del docente	Situación laboral actual (trabajando en un puesto relacionado con sus estudios, trabajando en un puesto no relacionado con sus estudios, ampliando estudios, buscando el primer empleo, desocupado, habiendo trabajado antes, otro) -Otros trabajos que realiza y representan un ingreso económico para su hogar. -Años de servicio docente en: educación inicial, básica, bachillerato, universidad, ONG´s. -Número de establecimientos educativos o instituciones en los que trabaja en la actualidad. -Cargo actual que ocupa dentro de la institución o empresa: directivo, administrativo, docente, operativo, otro. -Asignatura que imparte (en caso de ser profesor de colegio/universidad) o año de enseñanza general básica. -Número de horas de dedicación a las tareas de: clase a la semana, planificación didáctica, sesiones de juntas de área por mes, de juntas de curso (bimestre/trimestre/quimestre), sesiones de comisiones permanentes (semanal/mensual), actualización profesional (mes/año)

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados

El segundo objetivo es el de *Analizar la percepción de los docentes de EB en relación a la satisfacción con la profesión docente*, obteniendo después del análisis dos dimensiones:

- Valoración del docente con respecto a su profesión, y,
- Satisfacción docente para conocer la satisfacción laboral de los titulados.

Tabla 19: Cuestionario a docentes titulados en Educación General Básica para analizar su percepción en relación a la satisfacción con la profesión docente

ENCUESTA A DOCENTES TITULADOS EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA		
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
Analizar la percepción de los docentes de EB en relación a la satisfacción con la profesión docente	Valoración del docente con respecto a su profesión	Opciones de trabajo de acuerdo a la capacitación recibida: rector, gerente de ONG, consultor educativo, cargo burocrático, asesor, investigador, docente ed. Básica, docente bachillerato, docente universitario, otro.
	Satisfacción docente	<ul style="list-style-type: none"> -Grado de coincidencia entre la actividad laboral y los estudios de ciencias de la educación. -La docencia le ha ayudado a progresar socialmente. -Prestigio de la profesión docente. -Posición dentro de la sociedad con la profesión docente. -Posibilidad de ascensos laboral. -Salario docente acorde con las funciones realizadas. -Interés en el trabajo. -Diversidad de actividades en el trabajo. -Posibles salidas profesionales de la titulación.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados

El tercer objetivo de la investigación es el de *Identificar las tareas que realiza el docente titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL*, para lo cual se buscó información sobre las tareas, el perfil y las competencias docentes, esto es el *análisis de exploración de contenidos* sobre las tareas docentes de EB en la República del Ecuador, partiendo de la búsqueda, discriminación y análisis de información, bajo el *criterio de medición y pertinencia* sobre actividades que realizan los docentes en el aula y fuera de ella, encontrándose información referente a mejores prácticas, perfiles, características, estudios de casos, políticas y declaraciones nacionales e internacionales dirigidos al nivel educativo de nuestro interés en los aspectos relacionados al rol del docente en la educación. Se analizaron los elementos comunes a estos, omitiendo el discurso retórico empleado como constante en muchos de estos documentos, que buscan el ideal de la educación sin tener en cuenta la realidad institucional y la del docente.

Además, para la constitución del *corpus del análisis*, a parte de la revisión de las temáticas referidas en líneas anteriores y empleando el criterio de exhaustividad, se centró el interés en los documentos de autores que concentran sus estudios en el perfil y competencias docentes, condiciones de trabajo y en propuestas de la región cercana a la realidad educativa ecuatoriana, con lo que se cumplió también con el criterio de representatividad. En cuanto a los criterios de homogeneidad y pertinencia, los documentos seleccionados son concernientes y adecuados a la información y los

objetivos propuestos por los contenidos que tratan. De esta manera se formó el instrumento o encuesta denominado “Inventario de Tareas del Trabajo del Profesional Docente de Educación Básica”, además, para completar los datos recogidos, se realizaron consultas a docentes en servicio y con experiencia en su campo laboral, “partiendo del presupuesto de que el análisis y descripción de la profesión debe realizarse en términos de situaciones reales de trabajo” (Martín González & Lalana Ara, 2004, 122)

Por ello, se optó por el diseño *ad hoc* de los instrumentos, al no encontrar en la revisión documental ningún instrumento que se dirigiera al objetivo propuesto en esta investigación. Se inició este inventario con la determinación de las dimensiones que configuran su estructura, para lo que fue preciso iniciar un *preanálisis* de artículos y documentos sobre el docente de Educación Básica, para abstraer los contenidos clave presentes en toda labor docente.

Resumimos en el cuadro que presentamos a continuación la minuciosa revisión bibliográfica realizada, en el cuál se puede observar el autor consultado, el título del documento del cual se extrajo la información, el contenido que se tomó, la dimensión a la que pertenece el apartado en la encuesta y, por último, el número de la pregunta que le corresponde en la encuesta elaborada y que revisaremos más adelante:

Tabla 20: Documentos consultados para la elaboración del "Inventario de Tareas del Trabajo Docente": Ítems y Dimensiones

AUTOR	DOCUMENTO	CONTENIDO	DIMENSIÓN* y NÚMERO DE PREGUNTA
Abrille de Vollmer (1994)	Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes.	-Preparación para la diversidad.	MD P17
		-Preparación de los docentes en procesos productivos y organización y trabajo.	ANA P40
		-Utilización de las nuevas tecnologías de manera productiva.	MD P18
Armengol (2005)	Perfil y competencias de los pedagogos hoy. (Documento curso Pedagogía, España)	-Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.	PD P21
		-Diagnóstico de trastornos y dificultades de aprendizaje	MD P16
		-Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados.	IE P26
		-Diseño y producción de materiales, instrumentos educativos y recursos didácticos.	
		-Evaluar, investigar e innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas.	MD P6
		-Evaluar programas, proyectos y procesos educativos.	IE P25
		-Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en los	

AUTOR	DOCUMENTO	CONTENIDO	DIMENSIÓN* y NÚMERO DE PREGUNTA
		aspectos educativos.	IE P27
Beneitone, et al. (2007)	Proyecto Tuning América Latina	-Docentes con conocimiento profundo de su realidad local y mundial. -Intercambio regular de opiniones con otros actores interesados, del mundo académico, empresarios, sociedad civil y gobiernos.	ANA P34 IPPC P39
Díaz-Barriga y Hernández (2002)	Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.	-Conocer la materia a enseñar. -Crítica fundamentada en la enseñanza habitual. -Preparar actividades. -Crear clima favorable. -Saber evaluar	MD P8 PD P19 MD P3 MD P7 MD P13
Robalino Campos y Körner (2005)	Otras dimensiones del desempeño profesional: condiciones de trabajo y salud docente	-Actividades pedagógicas de aula -Tramites técnico administrativos -Interacciones con sus superiores, colegas, padres y alumnos fuera del aula.	MD P1 a P18 ANA P29 a P38 IPPC P39 a P48
Mascardi, 2005	Hacia un sistema de información sobre docentes de Educación Básica en América Latina y el Caribe. Aportes para la discusión.	-Organización del espacio de aula. -Promoción del trabajo reflexivo, participativo y colaborativo. -Relación a la diversidad de los recursos didácticos utilizados. -Nuevas tecnologías de la información y la comunicación. -Participar en proyectos de mejora e innovación.	MD P5 MD P11 MD P2 MD P32 IE P24

*Siglas de las dimensiones empleadas en la tabla:
MD = Metodológico-didáctica
PD = Autoevaluación de la Práctica Docente
IE = Investigación Educativa
ANA = Participación en actividades académicas y normativas
IPPC = Interacción profesores, padres de familia y comunidad
PTE = Profesores y Trabajo en Equipo
F = Formación

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados

El siguiente paso fue la elaboración de indicadores o unidades de análisis, para lo cual se diseñó un compendio de tareas docentes -unidades de análisis- extraídos de los estudios comparados que fueron posteriormente categorizados en función de las características y elementos comunes de dichas unidades. A partir de este análisis se identificaron las dimensiones que comprenden toda tarea docente: aspectos metodológico-didácticos, de práctica docente, de investigación educativa, participación en actividades académicas y normativas, interacción con profesores, padres de familia y comunidad y trabajo en equipo (tabla 21). Todas ellas abarcan el rol global del docente en cuanto a las competencias requeridas, a las necesidades de la profesión y a la política

educativa nacional a través de su normativa y nuevos modelos de gestión del docente ecuatoriano. Aunque, no se debe obviar que “Flanders (1973), Turney (1973) y Meng (2007), entre otros, han coincidido en señalar a las habilidades docentes básicas como claves de sus respectivas teorías y programas de enseñanza, si bien, no hay un acuerdo en cuáles deberían formar parte del núcleo fundamental de las mismas” (Román Sánchez et al., 2013, 111).

Este inventario lo aplicamos tanto a los docentes como a los empleadores. A los docentes por ser quienes conocen la labor que realizan, la frecuencia, importancia y el nivel de formación requerido para realizar dichas tareas y, a los empleadores, por ser quienes reciben a los docentes y pueden indicar los requerimientos para la institución en cuanto a los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para el ejercicio docente, para la búsqueda de la calidad educativa y la formación de los educandos, es decir, son quienes conocen la realidad del establecimiento, las políticas institucionales, la necesidad de formación de la institución, el perfil del docente a contratar, entre otras cuestiones.

La revisión de las investigaciones fue el primer paso para la búsqueda de las dimensiones e indicadores que comprende el trabajo docente, de esta manera se dividió el instrumento en siete aspectos o dimensiones principales de la labor docente¹⁶, de los cuáles se desprenden los indicadores que componen el instrumento de investigación:

Tabla 21: Organización de los instrumentos de investigación

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE		
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
Identificar las	Aspectos metodológico-didácticos	<ul style="list-style-type: none"> -Preparar la materia o asignatura. -Preparar técnicas y estrategias de enseñanza. -Organizar y presentar contenidos pedagógicos. -Planificar actividades de aula. -Ejecutar actividades de aula. -Organizar espacios de aula. -Elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura. -Crear climas favorables de enseñanza aprendizaje. -Enseñar estrategias de contenidos y habilidades de dominio. -Aplicar didácticas específicas de la asignatura. -Aplicar prácticas docentes pedagógicas. -Participar en el Proyecto Curricular Institucional. -Aplicar la psicología de la educación en el aula. -Promover el trabajo reflexivo de los alumnos. -Promover el trabajo participativo y colaborativo de los alumnos. -Organizar y presentar diversos recursos didácticos.

¹⁶ Desarrolladas en el apartado 1.3 (Funciones y competencias docentes) de este trabajo.

tareas que realiza el docente titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL	-Aplicar estrategia de evaluación diversas.
Autoevaluación de la práctica docente	-Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia. -Evaluar las competencias requeridas por los alumnos. -Realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria, con fines de mejora. -Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.
Aspectos sobre la investigación educativa	-Aplicar la Investigación Educativa. -Participar en proyectos de innovación, mejora e investigación. -Evaluar, procesos, programas e instituciones socioeducativas. -Investigar programas e instituciones socioeducativas. -Innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas. -Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados. -Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación. -Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades organizativas con fines de intervención.
Participación en actividades académicas, normativas y administrativas	-Participar en Juntas de Profesores. -Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones. -Ejercer funciones administrativas. -Manejar la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe. -Estudiar la realidad local y nacional. -Intervención en la Organización de Centros Educativos. -Intervención en la Gestión y Administración de Instituciones Escolares. -Nivel de Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales.
Interacción profesor, padres de familia	-Realizar reuniones de entrega de libretas con padres de familia -Promover acciones de relación con la comunidad. -Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes. -Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución. -Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos. -Conocimiento del entorno social de los estudiantes. -Organizar eventos de integración dentro de la Institución. -Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, kermese, campeonato de deportes) -Interactuar continuamente con los miembros de la institución.
Profesor y trabajo en equipo	-Planificar en equipo. -Trabajar en proyectos en equipo. -Realizar actividades extracurriculares con alumnos.
Formación	-Dictar cursos de actualización de conocimientos. -Seguir cursos de actualización continua. -Adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad. -Trabajar en contextos multiculturales. -Aplicar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) en el aula. -Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los estudios de inserción laboral consultados

Ahora, los indicadores se debían responder en función de la *frecuencia*, *importancia* y *nivel de formación* de cada uno de estos, para tener una medición completa de las tareas y conocimiento de los docentes desde diferentes puntos de vista. Estos parámetros los entendemos como:

- *Frecuencia*: el número de veces o número de repeticiones de ejecución de una tarea.
- *Importancia* de la tarea, como la prioridad que el titulado y el empleador le da a las tareas, dentro de todas las actividades que desarrolla en la profesión.
- *Nivel de formación* que posee el titulado para realizar dicha tarea.

4.3.2 Cuestionario empleadores

Previo a la elaboración del cuestionario de los empleadores, se consideró la posibilidad de realizar un estudio comparativo entre las respuestas de los directivos y las respuestas dadas por los empleadores, con el objeto de que se reflejen las diferencias en cuanto a la apreciación que tienen los docentes de su propio trabajo, en contraposición con la opinión que tienen los directivos de la labor que estos docentes realizan, tomando en cuenta las mismas actividades o tareas para ambos casos.

Para ello se optó por la implementación del mismo instrumento tanto para titulados como para empleadores, cuidando que el lenguaje sea el apropiado para tratar estos elementos desde el punto de vista de cada una de las posiciones (titulado-docente o directivo), es así que en el “*Inventario de tareas del trabajo docente*” los ítems fueron escritos en presente y con verbos que denotan acción, por ejemplo:

1. En la pregunta 1 se indica: *Preparar la materia o asignatura.*
2. En la pregunta 2: *Preparar técnicas y estrategias de enseñanza.*
3. En la pregunta 3: *Organizar y presentar contenidos pedagógicos, etc.*

De esta manera, tanto el profesional titulado como el directivo pueden indicar si ejecuta esta tarea y si el docente tiene esta competencia desarrollada en relación a la importancia, frecuencia y nivel de formación de cada una de ellas.

Al tratarse de los mismos elementos que se contemplan en el cuestionario para directivos (Tabla 18), no vamos a repetir los objetivos, dimensiones e indicadores en este apartado.

4.3.3 Entrevistas

La entrevista es una forma de recogida de información que se caracteriza por su carácter intencional debido a que está elaborada para un objetivo concreto que en este caso es el de *Identificar el perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes*. La segunda característica de la entrevista es la de permitir alcanzar el conocimiento del fenómeno en estudio a través de preguntas (entrevistador) y respuestas (entrevistado). De esta manera, y para la elaboración de las preguntas, partimos del conocimiento del perfil ideal del docente desde el punto de vista del empleador, indicadas en el apartado 1.5 *Necesidades de los Empleadores* de este trabajo. Tras este análisis, consideramos como la mejor opción para obtener la información del trabajo de los docentes, la realización de una entrevista a los directivos de los establecimientos para llegar al conocimiento de este trabajo, preguntando para esto al directivo, considerado en este caso, como informante clave.

De esta manera, optamos por realizar una entrevista semiestructurada que permita obtener respuestas concretas y, a la vez, profundizar en las mismas, a través de la formulación de nuevas preguntas. Por ello, decidimos realizar 5 preguntas abiertas que abarcan contenidos referentes a la contratación, formación, competencias, utilidad de la formación universitaria y metodología del proceso enseñanza-aprendizaje en el desempeño del docente de educación básica.

Tabla 22: Entrevista a empleadores

ENTREVISTA A EMPLEADORES		
OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
Identificar el perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes	Perfil profesional requerido para ejercer la docencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectos a tomar en cuenta para la contratación de los docentes de educación básica. 2. Aspectos necesarios para mejorar la formación docente. 3. Competencias requeridas por los docentes de educación básica. 4. Utilidad de la formación universitaria en el desempeño docente. 5. Metodología que debe utilizar el docente de EB en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 5: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

5.1 Consulta a expertos

A partir de la fase de análisis de las investigaciones que hacen referencia a la inserción y tareas docentes, procedimos a la elaboración y diseño de los instrumentos, retomando de estas los contenidos teóricos que consideramos relevantes por ser los que sustentan al instrumento de investigación. De esta manera, obtuvimos la primera versión de los instrumentos, la cual fue sometida a *validación*, mediante juicio de expertos. A continuación, realizamos una prueba piloto para conocer la consistencia interna de los instrumentos por medio de la validación de contenido y de constructo, y así comprobar si el cuestionario mide los contenidos para lo que fue diseñado, es decir, mide lo que se pretende medir.

El proceso llevado a cabo para verificar la validez de los instrumentos a aplicarse a los Docentes Profesionales de Educación General Básica de la UTPL y a sus empleadores se realizó en varios pasos.

En primer lugar, identificamos y seleccionamos a los expertos en características laborales del docente de Educación Básica y tareas docentes (juicio de expertos; validación por jueces), clasificados de la siguiente manera:

- Docentes de Ciencias de la Educación en ejercicio (10),
- Directivos de instituciones educativas (5); y,
- Profesores universitarios de Ciencias de la Educación (5).

Para la elección de estos tres grupos como expertos, se partió de las siguientes reflexiones basadas en los objetivos de la investigación:

- *Docentes de Ciencias de la Educación en ejercicio*: Por qué los docentes de Ciencias de la Educación en ejercicio son considerados como expertos?, porque son quienes conocen las instituciones educativas, las políticas, las necesidades de los estudiantes, de los padres de familia, del entorno en el que se desarrollan estos estudiantes. Son quienes pueden dar una respuesta directa de la situación laboral y aportar con tareas que no se encuentren contempladas dentro de las indicadas en los instrumentos o hayan actividades y tareas que no se encuentran correctamente especificadas o son erróneas.
- *Directivos de Instituciones Educativas*: ¿Por qué los Directivos de las instituciones educativas pueden considerarse expertos?, porque este conglomerado de profesionales son los que contratan a los docentes o son los que reciben a los docentes (en el caso de los establecimientos fiscales) y son quienes deben (Art.12) “aprobar el distributivo de trabajo de docentes, dirigir y orientar permanentemente su planificación y trabajo, (...) y controlar el cumplimiento de las obligaciones de los docentes” (Función Ejecutiva. Presidencia de la República, 2011, 14), por lo tanto tienen relación directa con las tareas que ejecutan y conocen la importancia de cada una de ellas.
- Por último, *Profesores Universitarios*: ¿Por qué a los Profesores universitarios de Ciencias de la Educación?, porque tienen su campo de estudio enfocado en la formación de los docentes y, por lo tanto, conocen los ámbitos de actuación de los docentes, siendo los expertos en contenido.

La elección de los expertos docentes y directivos tuvo varias consideraciones iniciales. Estos expertos debían ser informantes que conozcan la profesión docente y que cubran, por lo menos, una de las características indicadas a continuación:

- la realidad de uno de los tipos de instituciones por su sostenimiento, esto es una institución educativa fiscal, fiscomisional, municipal o privada.

- tener una experiencia de más de 3 años de servicio en la institución o en la docencia.
- haber tenido una formación previa al ingreso a la universidad en un ISPED, porque es la población que en mayor número se encuentra en la investigación (52%).
- tener como título principal, sino el único, el de Licenciado en Ciencias de la Educación.
- trabajar en una institución educativa ubicada en ciudades principales como Quito, por ser donde se encuentran ubicados mayormente los establecimientos educativos.
- trabajar en una institución educativa ubicada en el sector rural, porque viven una realidad diferente a la anterior.

Les solicitamos que emitieran su valoración y opinión sobre los inventarios, con el objeto de validar el contenido teórico de los instrumentos para ver la *pertinencia*, *adecuación* y *claridad* de los contenidos presentados y la aplicabilidad de las mismas, de manera que sean congruentes con la realidad del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, en el contexto ecuatoriano, y midan lo que se pretende medir.

5.1.1 Creación del formulario para la consulta a expertos

Para que los expertos pudieran emitir un juicio sobre los instrumentos que debían evaluar, elaboramos un formulario con las indicaciones de los objetivos de la investigación y los aspectos que los expertos debían tener en cuenta para la validación de los ítems. De esta manera el formulario constaba de (Tabla 23):

- El logo de las dos universidades participantes: UNED y UTPL.
- Encabezado que identificaba el doctorado al que estamos postulando: Teoría de la Educación y Pedagogía Social.
- El objetivo del documento: Validar el contenido a través del Juicio de Expertos.
- Un recuadro para Datos del Experto donde debe incluir, nombres y apellidos, profesión, cargo y universidad, facultad o centro al que pertenece.

- Breve explicación de los instrumentos que debía revisar y los objetivos de los mismos.
- Por último, la indicación de la manera en la que solicitamos que respondan a cada una de las cuestiones revisadas, teniendo en cuenta tres criterios: pertinencia, adecuación y claridad.

Estos tres criterios empleados para que los expertos analicen los instrumentos los describimos a continuación:

- *Pertinencia*, entendida como la relación de los ítems con el objetivo de la investigación dentro de cada uno de los indicadores. En este caso se buscó definir si el ítem es pertinente para definir las tareas que conllevan el trabajo docente.
- *Adecuación*, para conocer si el ítem propuesto es adecuado para determinar la labor real desempeñada por el docente titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.
- *Claridad*, redacción correcta, claridad y consistencia en los ítems expuestos, de tal manera que los sujetos investigados comprendan los enunciados y estos a la vez reflejen o expresen lo que se pretende en la investigación.

Tabla 23: Esquema para la presentación de contenidos para la validación de los expertos

	Doctorado: Teoría de la Educación y Pedagogía Social	
I. VALIDACIÓN DE CONTENIDO		
Documento para la validación de contenido: Juicio de expertos		
Encuesta a titulados: CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE		
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA		
DATOS DEL EXPERTO		
Nombres y apellidos:		
Profesión:		
Cargo:		
Universidad, Facultad, Centro:		

A continuación se presenta una encuesta para los titulados de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, sobre las CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE PROFESIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA con el objeto de caracterizar el puesto de trabajo del docente titulado en Educación Básica de la UTPL.

El objetivo de la validación es determinar la pertinencia, adecuación y claridad de la encuesta desde su valoración como experto para que la encuesta mida las CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (características del docente; nivel ocupacional actual; valoración docente de la profesión; satisfacción docente). En los apartados 1 y 2 hay que valorar la claridad, y en los apartados 3 y 4 los tres criterios: pertinencia, adecuación y claridad de acuerdo a lo expuesto a continuación.

➤ Al finalizar la lectura de cada ítem se ha colocado un recuadro donde se le solicita valorar cada ítem con *mucho* (M), *poco* (P) o *nada* (N). Coloque una X en el casillero respectivo. Por favor, incluya la redacción sugerida y/o la observación correspondiente (en la parte inferior del cuadro). Los criterios son los siguientes:

1. *Pertinencia*: el ítem es pertinente para definir la valoración y satisfacción laboral del docente
2. *Adecuación*: el ítem se adecua a la dimensión que se pretende medir
3. *Claridad*: la redacción es clara y refleja o expresa lo que se pretende en la investigación

En el espacio de *Observaciones* también puede indicar si considera que falta algún aspecto o característica laboral que complete el instrumento.

AGRADEZCO SU COLABORACIÓN

Elaboración propia

Así mismo, entregamos a cada experto, junto con la presentación y requerimientos de observación de los instrumentos presentados, cada uno de los apartados del cuestionario debidamente identificados y divididos en dimensiones; junto al cual los expertos encontraban un recuadro con los criterios solicitados de pertinencia, adecuación y claridad, que debían calificarlos a su vez bajo tres valoraciones: mucho, poco o nada. Por último, se les indicó que en caso de que consideren necesario mejorar la redacción de uno o varios ítems, lo podían realizar en el espacio en blanco dispuesto para el efecto.

**Tabla 24: Formato para validación de contenidos por los expertos
CARACTERÍSTICAS PERSONALES DEL DOCENTE**

INDICACIONES: Marque con una X y complete según corresponda:

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

COLOQUE EL NÚMERO TELEFÓNICO

2 EDAD

PERTINENCIA			ADECUACIÓN			CLARIDAD		
M	P	N	M	P	N	M	P	N

3 SEXO

MASCULINO	FEMENINO

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

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

SOSTENIMIENTO				TIPO DE EDUCACIÓN		
fiscal	fiscomisional	particular	municipal	regular	a distancia	propios derechos

5 INDIQUE EL AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS:

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

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

6 INDIQUE EL AÑO DE EGRESO DE LA UNIVERSIDAD:

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

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

7 INDIQUE EL AÑO DE TITULACIÓN EN LA LICENCIATURA EN ED. BÁSICA

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

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

8 INDIQUE EL NÚMERO AÑOS QUE LLEVA TRABAJANDO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA:

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

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

OBSERVACIONES:

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

Elaboración propia

5.1.2 Validación mediante consulta a expertos

Se solicitó la revisión de las encuestas a los expertos, quienes debían verificar la validez y factibilidad de los mismos en una escala ordinal de mucho, poco o nada. Las recomendaciones dadas por estos, fueron tomadas en cuenta por ser coherentes con el estudio, aclarar la información, adaptar los ítems a la realidad ecuatoriana, etc.

De esta manera, los elementos del cuestionario inicial (*Ítems del borrador de la encuesta*) presentado a los expertos después de las sugerencias fueron eliminados, modificados o se crearon ítems nuevos, así:

- Eliminados (E), son los ítems que se quitaron del cuestionario y que en cada uno de los casos se encuentra indicada la razón de esta acción.

- Modificados (M), son los ítems que se cambió la redacción, o se completó para que sean específicos.
- Nuevos (N), son los ítems que los expertos sugirieron que debían estar en los cuestionarios por ser relevantes para la investigación.
- Unificados (U), son los ítems que se encontraban en dos enunciados diferentes y que juntos daban una unicidad y claridad a la tarea docente a la que estábamos haciendo referencia.

De esta manera, en la siguiente Tabla 25 se presentan los aspectos sugeridos por los expertos en la encuesta a docentes-titulados:

Tabla 25: Optimización del cuestionario sociodemográfico y de satisfacción laboral docente

ENCUESTA A DOCENTES TITULADOS EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (Cuestionario sociodemográfico y de satisfacción laboral)	
CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE	Acciones realizadas: Eliminados (E); Modificados (M); Nuevos (N) Unificado (U)
ITEMS DEL BORRADOR DE LA ENCUESTA	ITEMS DE LA ENCUESTA FINAL
6. Indique el año de inicio de los estudios universitarios	E: Ítems eliminados por ser datos específicos de difícil recordación inmediata; además son datos con los que cuenta la base de datos de la UTPL.
7. Indique el año de egreso de la universidad	
8. Indique el año de titulación en la licenciatura de Ed. Básica	
17. Indique el número de horas de dedicación a las tareas que se presentan a continuación.	E: Ítems eliminados por ser tareas que se organizan de diferente manera, dependiendo de la institución. Por otro lado las tareas se trabajaron en el Inventario de Tareas.
	N: Ítem nuevo: Indique el número de títulos universitarios obtenidos (No incluya el título de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica)
	N: Ítem nuevo: En caso de que usted no ejerza la docencia, indique la razón.
	N: Ítem nuevo: Indique el tipo de contrato laboral que posee y el tipo de sostenimiento del establecimiento educativo donde trabaja en la actualidad.
	N: Ítem nuevo: Indique los años de enseñanza general básica en los que imparte clases (1ro a décimo año de Educación Básica.

Elaboración propia

En la encuesta de “Inventario de Tareas del Trabajo Docente” para los docentes-titulados, las sugerencias fueron (Tabla 26):

Tabla 26: Inventario de tareas del trabajo docente

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DEL PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UTPL		
INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE	Acciones realizadas: Eliminados (E); Modificados (M); Nuevos (N); Unificado (U)	
	ITEMS DEL BORRADOR DEL INVENTARIO	ITEMS DEL INVENTARIO FINAL
I. ASPECTOS METODOLÓGICO DIDÁCTICOS	1. Preparar la materia o asignatura	M: Ítem Modificado: Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos.
	2. Preparar técnicas y estrategias de enseñanza	M: Ítem Modificado: Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes.
	3. Organizar y presentar contenidos pedagógicos	E: Ítem eliminado: Por tener contenidos similares al primer ítem, por lo tanto se unificaron.
	5. Ejecutar actividades de aula	M: Ítem Modificado: Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas.
	7. Elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura	M+U: Ítem Modificado y Unificado: Elaborar recursos didácticos (material pedagógico) diversos para la enseñanza de la asignatura.
	17. Organizar y presentar diversos recursos didácticos	
	9. Enseñar estrategias de contenidos y habilidades de dominio	M: Ítem Modificado: Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada.
	11. Aplicar prácticas docentes pedagógicas	E: Ítem eliminado.
	12. Participar en el Proyecto Curricular Institucional	M: Ítem Modificado: Se lo trasladó al apartado IV por corresponder a estos contenidos.
	14. Promover el trabajo reflexivo de los alumnos	M: Ítem Modificado y Unificado: Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos.
	15. Promover el trabajo participativo y colaborativo de los alumnos	
	18. Aplicar estrategias de evaluación diversas	M: Ítem Modificado: Aplicar estrategias de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencia.
		N: Ítem nuevo: Revisar las tareas estudiantiles.
		N: Ítem nuevo: Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan.
	N: Ítem nuevo: Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes.	
	N: Ítem nuevo: Atender a las necesidades individuales de los estudiantes.	
	N: Ítem nuevo: Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en el aula.	

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

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE		Acciones realizadas: Eliminados (E); Modificados (M); Nuevos (N); Unificado (U)
	ITEMS DEL BORRADOR DEL INVENTARIO	ITEMS DEL INVENTARIO FINAL
II AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	19. Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	U: Ítem Unificado: Aplicar estrategias de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencia.
	21. Realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria, con fines de mejora.	
	20. Evaluar las competencias requeridas por los alumnos.	M: Ítem Modificado: Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos. N: Ítem nuevo: Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa.
III ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	23. Aplicar la investigación educativa	M: Ítem Modificado: Conducir investigaciones relacionadas a su labor.
	25. Evaluar procesos, programas e instituciones socioeducativas	M+U: Ítem Modificado-Unificado: Investigar y evaluar procesos, programar e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora.
	26. Investigar programas e instituciones socioeducativas	
	27. Innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas	
	28. Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados.	U: Ítem Unificado: Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos.
29. Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación.		
IV PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	32. Realizar reuniones de entrega de libretas con padres de familia	M: Ítem Modificado: Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular.
	36. Participar en Programas Formales dentro de la Institución (Programa de Abanderados y Escoltas, Jura de la Bandera, etc.)	E: Ítem eliminado: No se ajusta a la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
	37. Conocer y aplicar la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional	M: Ítem Modificado: Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
	38. Intervención en la Organización de Centros Educativos.	M: Ítem Modificado: Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo.
	42. Nivel de empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	M: Ítem Modificado: Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales. N: Ítem nuevo: Elaborar reglamentos internos de las comisiones. N: Ítem nuevo: Conocer y aplicar el Código de Convivencia.
V INTERACCIÓN PROFESOR,		N: Ítem nuevo: Colaborar en programas de desarrollo comunitario.

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

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE		Acciones realizadas: Eliminados (E); Modificados (M); Nuevos (N); Unificado (U)
	ITEMS DEL BORRADOR DEL INVENTARIO	ITEMS DEL INVENTARIO FINAL
PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD		N: Ítem nuevo: Atender a los representantes legales de los estudiantes.
		N: Ítem nuevo: Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar.
VI PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	51. Planificar en equipo	M: Modificado: Realizar reuniones de planificación con otros docentes.
	52. Trabajar en proyectos en equipo	M: Modificado: Trabajar en proyectos curriculares en equipo.
		N: Ítem nuevo: Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas).
		N: Ítem nuevo: Participación en sesiones de trabajo.
VII FORMACIÓN		N: Ítem nuevo: Participar en círculos de estudio.
	53. Dictar cursos de actualización de conocimientos.	M: Modificado: Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación.
	54. Seguir cursos de actualización continua.	M: Modificado: Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares
	55. Adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad	E: Ítem eliminado.
	56. Aplicar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) en el aula.	M: Modificado: Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula.
	57. Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos.	E: Ítem eliminado.
		N: Ítem nuevo: Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares.
	N: Ítem nuevo: Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	

Elaboración propia

La primera recomendación importante dada por los expertos fue que se elabore un solo instrumento para los titulados, *Encuesta de Características Laborales del Docente Profesional de Educación Básica de la UTPL*, dividido en dos apartados, así:

- A. *Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL.*
- B. *Inventario de tareas del trabajo docente del profesional de Educación General Básica de la UTPL.*
- Y otro instrumento para los empleadores, denominado *Encuesta a Directivos: Inventario de Tareas del Trabajo Docente.*

Aspectos generales que también fueron observados por los expertos en cuanto al inventario fueron:

1. La extensión del inventario fue calificada por los expertos como adecuada.
2. Los contenidos de los ítems son adecuados porque abarcan la mayoría de las actividades que desarrollan los docentes.
3. Mejorar la escala Likert del *Inventario de tareas del docente* para reducir los niveles de opinión de manera que las respuestas sean reales, así de una escala de valoración de 6 puntos (nada, poco, algo, bastante, mucho, todo), se pasó a una escala de 4 puntos (mucho/alto, bastante, poco, nada), eliminando los niveles medios que, por lo general, se convierten en una tendencia de respuesta en estos tipos de instrumentos y eliminando criterios similares (poco y algo; bastante y mucho). Además que por la clasificación en frecuencia, importancia y nivel de formación, el colocar 6 niveles de respuesta hace que el instrumento se vuelva pesado para contestar, por lo que 4 niveles son suficientes para obtener las respuestas requeridas.

En cuanto a las generalidades de la encuesta, las sugerencias fueron:

- Cambiar de formato para que preste una mayor facilidad de respuesta.
- Colocar preguntas abiertas con el objeto de obtener mayor información sobre las características de los docentes.

5.1.3 Optimización y aplicación de cambios en el instrumento de acuerdo a la validación de contenido

Los instrumentos finales después de la aplicación de los cambios sugeridos, de acuerdo a la validación de contenidos, quedaron distribuidos de la siguiente manera:

I. *“Encuesta de Características Laborales del Docente Profesional de Educación Básica de la UTPL”*, estructurada en dos apartados:

- Apartado A. *Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL.*
- Apartado B. *Inventario de las tareas del trabajo docente.*

II. *“Encuesta a Directivos: Inventario de tareas del trabajo docente”*

5.1.3.1 Encuesta de Características Laborales del Docente Profesional de Educación Básica General Básica de la UTPL

Los tipos de preguntas contemplados en la *Encuesta a Titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica*, en el apartado A. sobre *Características Laborales del Docente* no presentaron dificultad para los encuestados, salvo la pregunta 5.2 en el tipo de Educación en la que un 2% de los encuestados desconocía la modalidad de graduación de *“Propios Derechos”*, en cuyo caso una explicación oportuna es necesaria y, por otro lado, el porcentaje de personas que se acogen a esta modalidad es mínima, además, esta modalidad se encuentra contemplada en la Ley de Educación, por lo que no se consideró esta observación.

Otra dificultad que se presentó de la aplicación piloto es en la pregunta 18, donde tienen que enumerar del 1 al 12 las opciones de trabajo. En tres ocasiones los encuestados marcaron solo una opción.

De manera general, la encuesta no presentó dificultad para los encuestados por ser en su mayoría ítems de opción múltiple o dicotómica, cuya redacción ha sido revisada y validada logrando un lenguaje comprensible, lo que facilita su respuesta,

consideración que también se observó en el apartado B, del *Inventario de Tareas del Trabajo Docente*.

5.1.3.2 Encuesta a los Directivos de los docentes profesionales en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

En cuanto al cuestionario de empleadores, la dificultad observada es que, en algunos casos, el encuestador no explicó de manera correcta el motivo de la encuesta y, por lo tanto, al responder alegaban que ellos son directivos y que las tareas contempladas en el Inventario no corresponden a las tareas que ellos realizan.

5.2. Prueba Piloto

En primera instancia se realizó un pilotaje a 174 docentes egresados de la titulación de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, de Ecuador, con el objetivo de evaluar la validez de los instrumentos a aplicarse y corregir posibles errores en estos y en el proceso de recolección de información en general.

En la aplicación de la prueba piloto, evaluamos el proceso de aplicación de las encuestas; desde su inicio, considerando las dificultades presentes en cuanto a vocabulario empleado, contenidos que se miden, extensión, entre otras. Para ello consideramos los siguientes parámetros:

- Tiempo empleado en las respuestas dadas.
- Inquietudes acerca del vocabulario.
- Observación de la lectura del objetivo del instrumento de parte de los investigados, a fin de tomar en cuenta el interés en el desarrollo de la misma.
- Cuestiones de forma: tipo de letra, orden de preguntas, etc.

El equipo de encuestadores voluntarios para la prueba piloto estuvo compuesto por egresados de la carrera de Ciencias de la Educación, que por estudiar en Modalidad a Distancia se encuentran dispersos en el país y, por lo tanto, pueden acceder a una población de docentes con iguales características a la que nos proponíamos al realizar la investigación. La aplicación se llevó a cabo como se describe a continuación:

- En el caso de los egresados que ya ejercen la docencia y tienen la experiencia en el aula, se auto-aplicaron el instrumento, tomando en cuenta el tiempo de aplicación y la claridad de los ítems. Asimismo, solicitaron la ayuda de sus directivos para que respondan el inventario.
- En el caso de los egresados sin experiencia, aplicaron los instrumentos en instituciones educativas, tanto a docentes como a directivos y tomando en cuenta las mismas consideraciones anteriores.

Los datos obtenidos después de la aplicación de la prueba piloto, se presentan en los siguientes apartados.

5.2.1 Análisis de la población de la prueba piloto

Los resultados obtenidos después de llevar a cabo la prueba piloto se presentan a continuación. En relación a su distribución en función del sexo, encontramos que se divide entre un 69,5% de docentes mujeres, un 27,6% de docentes hombres y un 3% que no responde.

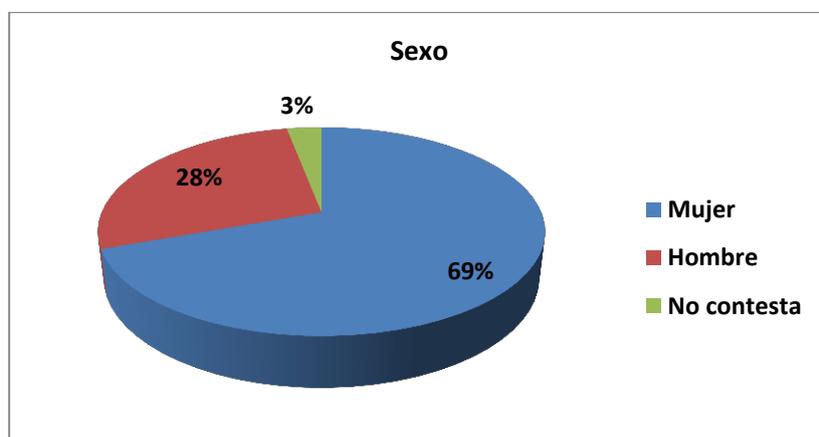


Figura 16. Pilotaje: sexo al que pertenecen los docentes de Educación
Elaboración propia

El sostenimiento del establecimiento educativo donde se formaron se compone del 59,8% que estudió en un establecimiento fiscal, el 23,5% en particular, el 11,5% en fiscomisional, el 1,72% en municipal y finalmente el 3,44% no contestó la pregunta.

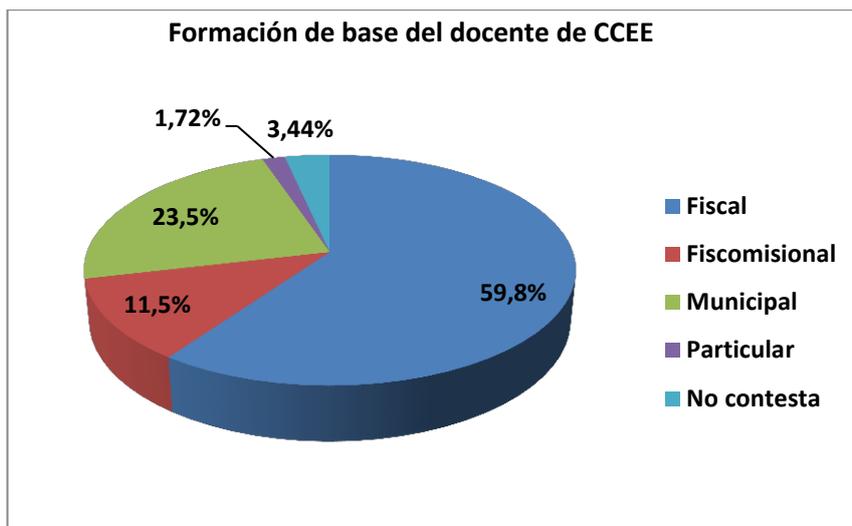


Figura 17. Pilotaje: Formación escolar del docente de Educación Básica
Elaboración propia

Así mismo, el tipo de educación recibida estuvo formada en su mayoría (60%) por una educación regular, y el 4% y 1% ha estudiado a distancia o por sus propios derechos respectivamente, mientras que un 34,5% no ha respondido a la pregunta.

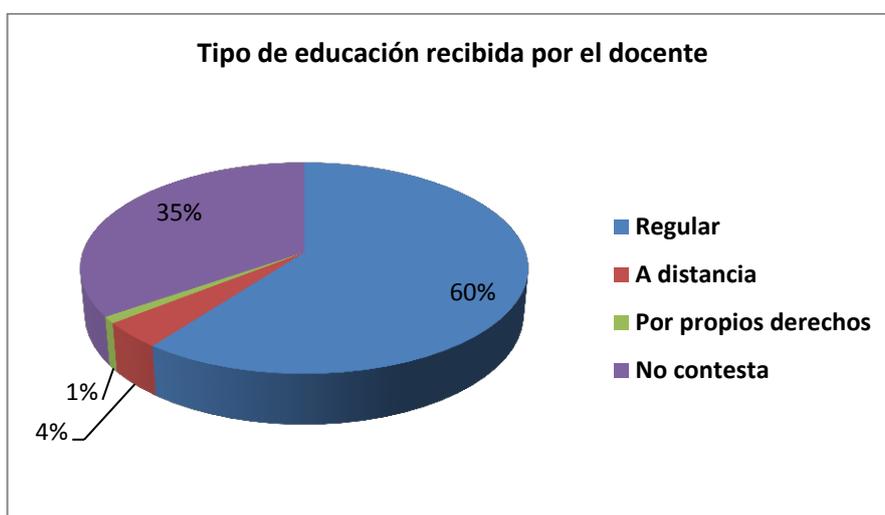


Figura 18. Pilotaje: tipo de educación recibida por el docente de Educación Básica
Elaboración propia

Con respecto a las características laborales y el nivel de ocupación actual del docente, se puede destacar que el 64% trabaja en un puesto relacionado con los estudios que ha realizado, mientras que un 36% no lo hace.

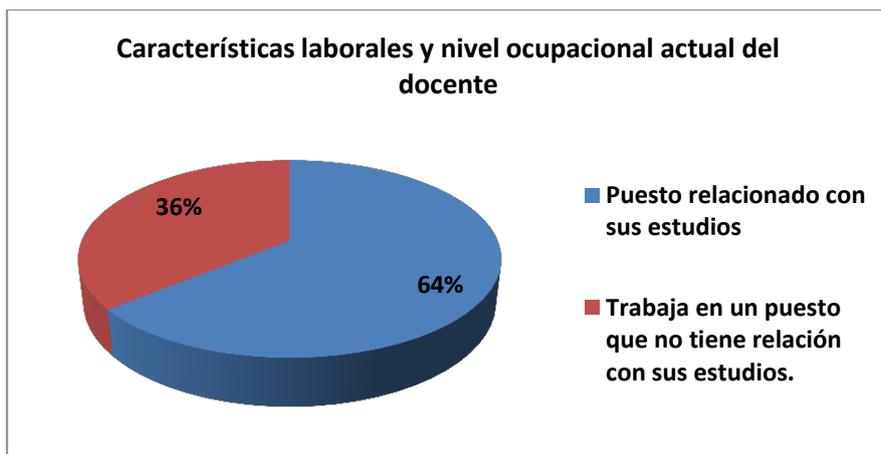


Figura 19. Pilotaje: características laborales y nivel de ocupación actual del docente de Educación Básica
Elaboración propia

La mayor parte de los docentes (73,5%) indica que trabajan en un establecimiento educativo.

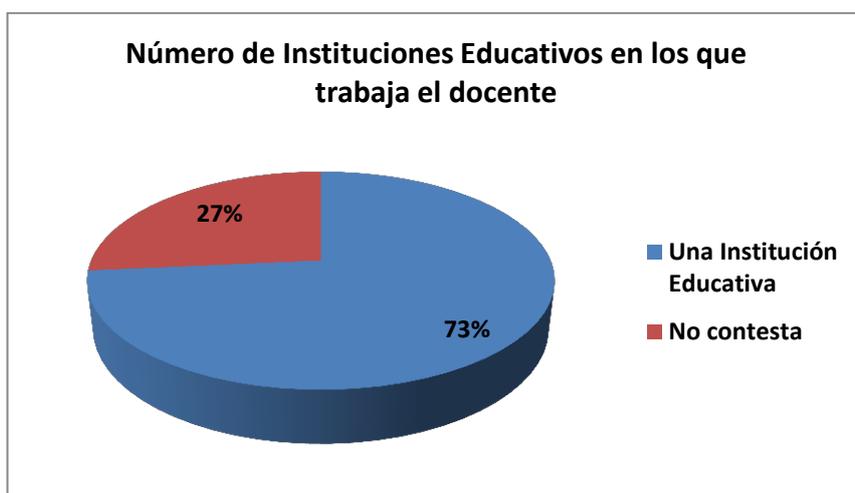


Figura 20. Pilotaje: número de instituciones educativas en las que trabaja el docente de Educación Básica
Elaboración propia

El 68% de los encuestados menciona que su cargo actual es la docencia, el 9% indica que tiene otro cargo, mientras que el 6,8% el 4,0% y el 0,57% menciona que tiene un cargo administrativo, directivo u operativo, respectivamente.

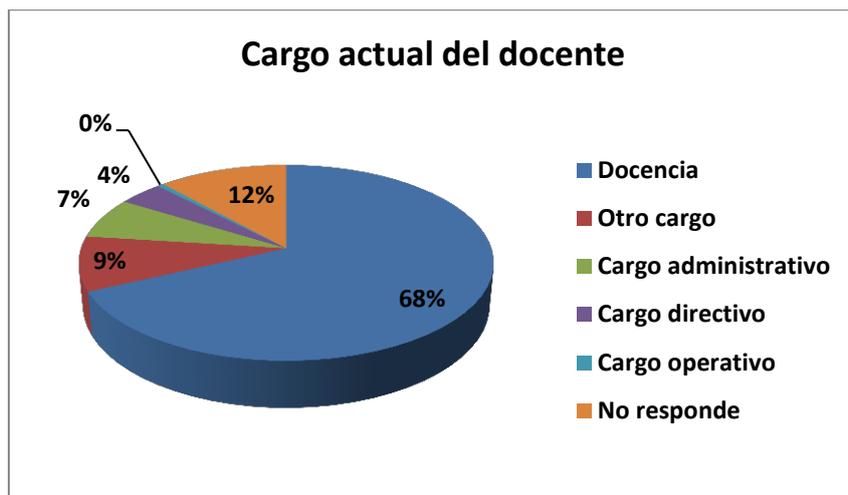
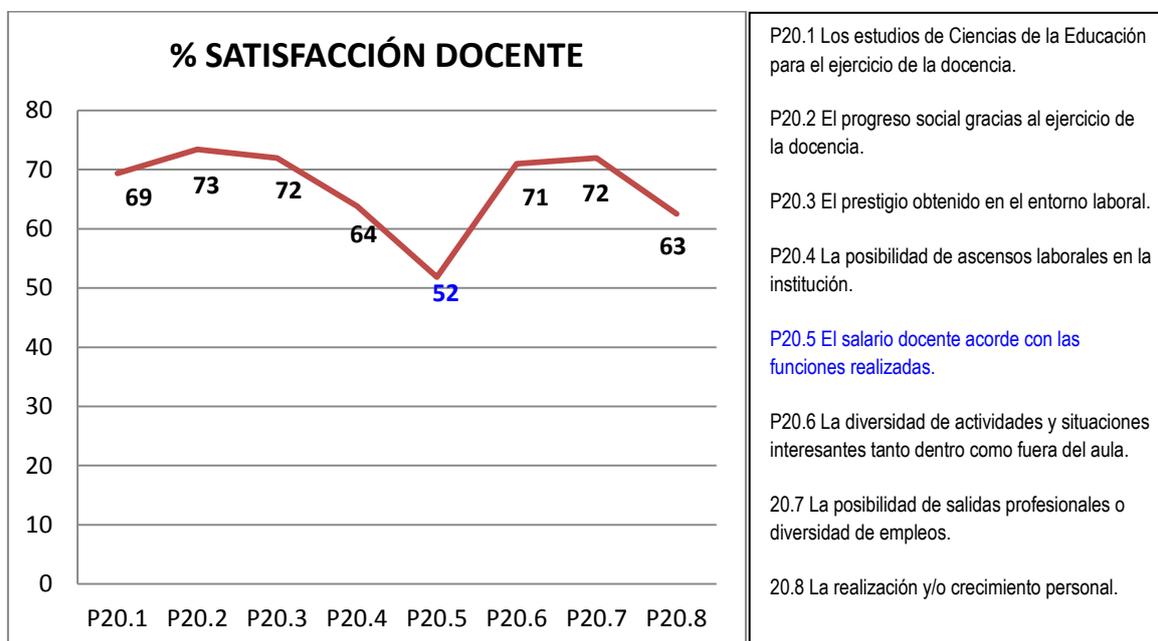


Figura 21. Pilotaje: cargo actual del docente de Educación Básica
Elaboración propia

Por último, para conocer la satisfacción docente se elaboró un baremo, de esta manera una de las preguntas que tiene menor porcentaje (52) es la P20.5, la cual se refiere al salario docente acorde con las labores que realizan, dando a entender que en este aspecto es en el que tienen la mayor insatisfacción en cuanto a su profesión.



- P20.1 Los estudios de Ciencias de la Educación para el ejercicio de la docencia.
- P20.2 El progreso social gracias al ejercicio de la docencia.
- P20.3 El prestigio obtenido en el entorno laboral.
- P20.4 La posibilidad de ascensos laborales en la institución.
- P20.5 El salario docente acorde con las funciones realizadas.**
- P20.6 La diversidad de actividades y situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula.
- 20.7 La posibilidad de salidas profesionales o diversidad de empleos.
- 20.8 La realización y/o crecimiento personal.

Figura 22. Pilotaje: satisfacción del docente de Educación Básica (Baremo)
Elaboración propia

5.2.2 Análisis del trabajo docente, según los datos de la Prueba Piloto

Tomando en cuenta los parámetros: *Frecuencia*, *Importancia* y *Nivel Formación* de los diferentes aspectos del trabajo docente por parte de los Titulados y Directivos, se puede observar que las puntuaciones obtenidas fueron mayores a la media esperada (5 puntos), en ambos casos (Titulados y Directivos). De este modo, se puede verificar que tanto la percepción de los Titulados como los Directivos obtiene una puntuación por encima de 7 en prácticamente todas las dimensiones [Aspectos metodológico didácticos (MD), Autoevaluación de la Práctica Docente (PD), Aspectos sobre la investigación Educativa (IE), Participación en Actividades Académicas, Normativas y Administrativas (ANA), Interacción Profesores, Padres de Familia y Comunidad (IPPC), Profesores y Trabajo en Equipo (PTE), y Formación (F)], lo que nos permite conocer que desde el punto de vista de los Titulados y Directivos se tiene una alta percepción de las practicas docentes, tomando en cuenta las razones que se consideraron para la escala que va de 0 a 10 .

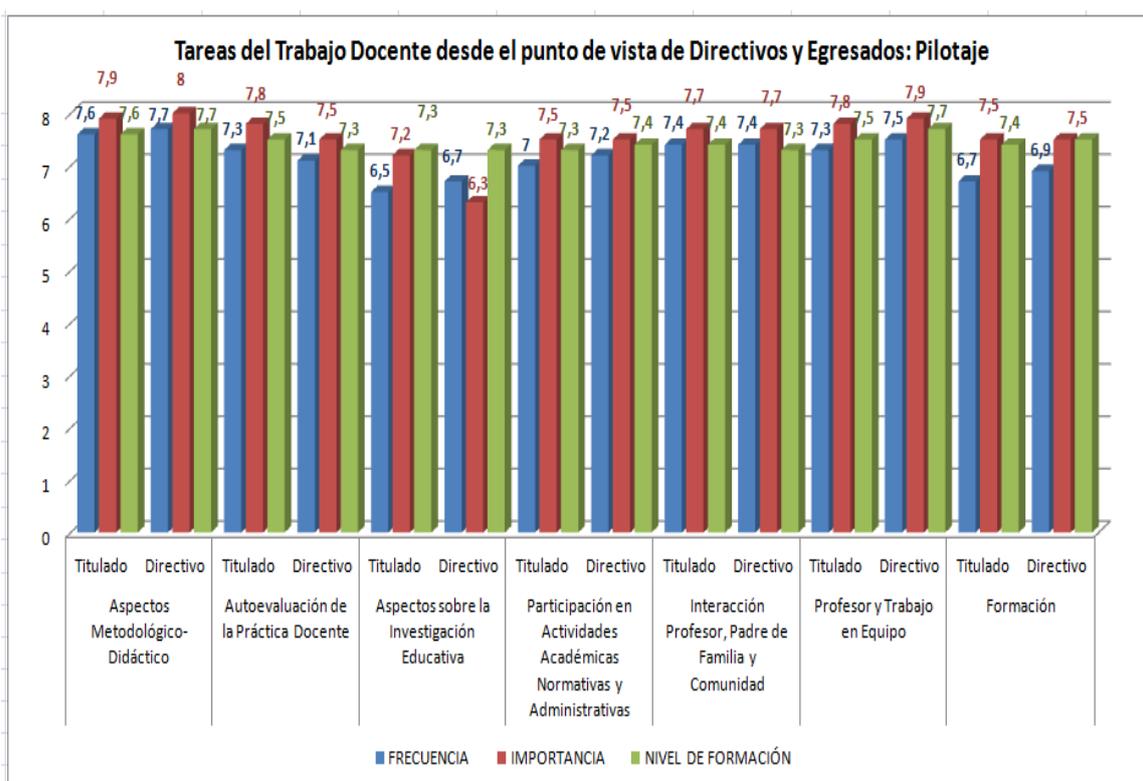


Figura 23. Pilotaje: tareas del trabajo docente desde el punto de vista de directivos y egresados
Elaboración propia

Finalmente, se observa la importancia que dan los encuestados a cada una de las tareas del trabajo docente, los cuales permiten evaluar los diferentes aspectos que se han

tomado en cuenta para determinar la calidad de la docencia. Así mismo, se destaca las preguntas que tienen menor importancia según el criterio de los Titulados y Directivos a los cuales se les aplicó la encuesta y las medias de cada aspecto tanto en frecuencia, como en importancia y nivel de formación.

De estos aspectos, los que tienen una puntuación menor, son los aspectos sobre investigación educativa (IE) que alcanzan una media de 70% para titulados y 71% para directivos. En los demás componentes las medias obtenidas son similares en los dos casos. Con una diferencia de 3 puntos porcentuales para *Profesores y Trabajo en Equipo*, en el cual la apreciación de los directivos es mayor que la de los titulados. Y en la dimensión *Autoevaluación de la Práctica Docente*, el resultado es inverso, señalando cómo los directivos consideran que realizan una autoevaluación de la práctica docente, en menor medida que los docentes.

Tabla 27: Pilotaje: porcentajes del inventario de tareas del trabajo docente (Titulados y Directivos)

Porcentajes mínimos del inventario de Tareas del Trabajo docente (Titulados y Directivos)								
DIMENSIONES	Total Aspectos		FRECUENCIA		IMPORTANCIA		NIVEL DE FORMACIÓN	
	Tit.	Direc.	Tit.	Direc.	Tit.	Direc.	Tit.	Direc.
1. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	77%	78%	P16 69%	P 16 70%	P16 72%	P 16 74%	P16 72%	P16 72%
2. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	75%	73%	P22 70%	P22 68%	P22 72%	P22 71%	P22 71%	P22 69%
3. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	70%	71%	P30 62%	P26 63%	P30 67%	P26 69%	P30 70%	P26 70%
4. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	73%	74%	P40 57%	P39 61%	P40 65%	P39 65%	P40 66%	P39 67%
5. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	75%	75%	P47 70%	P45 70%	P47 77%	P45 75%	P47 75%	P45 74%
6. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO	75%	77%	P51 73%	P51 74%	P51 77%	P51 78%	P51 74%	P51 76%
7. FORMACIÓN	72%	73%	P52 55%	P52 59%	P52 68%	P52 68%	P53 0%	P52 71%

5.3 Modificaciones realizadas a los instrumentos: Instrumentos finales

Como se indicó anteriormente, la muestra para la prueba piloto estuvo conformada por 174 docentes en ejercicio y sus empleadores.

En cuanto al tiempo empleado para responder el cuestionario de los docentes, y después de obtener una media de los informes presentados por los encuestadores, obtuvimos un cuestionario de 30 minutos de aplicación; tiempo que se tuvo en cuenta para la aplicación final del instrumento, para indicar a los encuestados el tiempo que se requería, de manera que ese espacio de tiempo no lo empleen para otras actividades y haya una mayor concentración y veracidad en las respuestas.

Los datos recopilados de la prueba piloto fueron sometidos a dos pruebas estadísticas en SPSS: alfa de Cronbach y prueba de las dos mitades; estas pruebas son las más habituales para medir el grado de *fiabilidad* de las pruebas de corrección objetiva, lo que implica conocer qué porcentaje de la variabilidad que tienen los resultados se deben realmente a la de la población y no a la variabilidad del instrumento.

Es así que si los coeficientes alcanzan un valor a partir de +0,70, la fiabilidad de la prueba es alta. Los resultados obtenidos en la prueba de Cronbach tanto para titulados (0,98) como para directivos (0,99) muestran que los datos son fiables; lo cual concuerda con los resultados que arrojó la prueba de las dos mitades, cuyos coeficientes fueron de 0,87 para los titulados y 0,91 para los directivos, dando la consistencia interna al instrumento, lo que permite su empleo en estudios posteriores.

Tabla 28: Pilotaje: Pruebas de fiabilidad

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE: Alpha de Cronbach y Prueba de las dos mitades		
	Prueba de Alpha de Cronbach	Prueba de las dos mitades
Titulados	0,98	0,87
Directivos	0,99	0,91
Nº ITEMS	168	168

Elaboración propia con SPSS

En cuanto a la validez del contenido del cuestionario o precisión de la medida, se debe considerar el rigor puesto en la construcción del constructo en base a la búsqueda de información sistemática, a los procesos de validación de expertos, a la aplicación de la prueba piloto y al acompañamiento durante todo el proceso de los directores de la tesis, quienes aprobaron la aplicación del instrumento después de todo el proceso indicado.

De esta aplicación piloto, se obtuvieron dos opiniones relevantes:

- Los encuestados consideran que es importante conocer las tareas propuestas, para inventariarlas y tener un conocimiento concreto de la labor docente; y,
- Tanto los docentes como los empleadores están de acuerdo en conocer las tareas inherentes a la profesión docente.

Los resultados de esta aplicación, sirvieron para calcular la confiabilidad inicial de los instrumentos de investigación, entendida como el grado en que el instrumento produce resultados iguales al momento de la aplicación del instrumento; además, se pretende comprobar la validez inicial del instrumento.

5.3.1 Encuesta para titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica (versión final)

El Apartado A. de *Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL*, quedó estructurado con 20 ítems con sus correspondientes opciones de respuesta, de las cuáles 5 preguntas son abiertas y una es de ordenamiento.

Tabla 29: Apartado A. Características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL (versión final)



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:

- * Obtener información para un trabajo de investigación de doctorado.
- * 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

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

6.1 Pregrado	6.2 Posgrado	6.3 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 universitarios 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:

--

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

		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...)		

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

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" (ítem 13.5) INDÍQUE EL CARGO QUE 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							15.2 SOSTENIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO			
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)	Fiscal	fiscomisional	particular	municipal

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

--

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

1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7mo.	8vo.	9no.	10mo.	NO APLICA

18. CON SU TÍTULO PROFESIONAL DOCENTE, ¿CUÁL ES UNA OPCIÓN DE TRABAJO? Enumere las opciones del 1 al 12 (sin repetir la numeración) considerando el título profesional docente obtenido en la UTP, tomando en cuenta que 1 es la que tiene mayor opción para ejercer el cargo y 12 es la que tiene menos posibilidades.

18.1	Rector o Director	
------	-------------------	--

18.2	Gerente de ONG	
18.3	Consultor Educativo	
18.4	Cargo burocrático	
18.5	Investigador Educativo	
18.6	Docente de Educación Básica	
18.7	Docente de Bachillerato	

Elaboración propia

El Apartado B. *Inventario de las tareas del trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica*, quedó sistematizado en siete aspectos que comprenden las 58 tareas detectadas. Incluye los criterios de frecuencia, importancia y nivel de formación y una valoración de mucho, bastante, poco o nada. También se dejó un espacio en blanco al finalizar los ítems de cada criterio, con el objeto de que los encuestados coloquen alguna tarea que consideren que no se encuentra contemplada en este.

Tabla 30: Inventario de las tareas del trabajo del profesional docente de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica (versión final)



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

Modalidad Abierta y a Distancia

ENCUESTA A DIRECTIVOS

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE



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

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

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 un trabajo de investigación de doctorado.
- * 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:

VALORACIÓN

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.

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

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN							
		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																
	14 Revisar las tareas estudiantiles																
	15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan																
	16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes																

	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
	43	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	44	Conocer el entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	45	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	46	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	47	Atender a los representantes legales de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	48	Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	e		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	49	Realizar reuniones de planificación con otros docentes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	50	Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	51	Participar en sesiones de trabajo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	52	Trabajar en proyectos curriculares en equipo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	53	Participar en Círculos de Estudio	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	f		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VII. FORMACIÓN	54	Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	55	Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	56	Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

57	Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
58	Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
g.		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!													

Elaboración propia

5.3.2 Encuesta para Directivos-empleadores

La encuesta a Directivos (D) contiene los mismos ítems que los aplicados a los titulados, con la diferencia de que los directivos deben responder al cuestionario considerando las tareas y actividades que realizan los docentes, desde el conocimiento de las actividades que desarrolla este titulado. De esta manera, el instrumento final quedó estructurado de la siguiente manera:

Tabla 31: Encuesta para Directivos-empleadores (versión final)



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



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

CÓDIGO DEL DOCENTE TITULADO

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 UTPJL 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 un trabajo de investigación de doctorado.
- * 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

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA				IMPORTANCIA				NIVEL DE FORMACIÓN			
		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	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
	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
	43	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	44	Conocer el entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	45	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	46	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	47	Atender a los representantes legales de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	48	Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	e		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	49	Realizar reuniones de planificación con otros docentes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	50	Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	51	Participar en sesiones de trabajo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	52	Trabajar en proyectos curriculares en equipo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	53	Participar en Círculos de Estudio	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	f		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VII. FORMACIÓN	54	Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	55	Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	56	Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	el aula													
57	Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
58	Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
8.		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

Elaboración propia

TERCERA PARTE:
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 6: APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Una vez realizada la validación de los instrumentos, procedimos a la recopilación de la información a nivel nacional. En esta investigación participaron 216 encuestadores (egresados de la carrera de Ciencias de la Educación), lo que facilitó la recogida de información y la búsqueda de titulados en todo el país, quienes previo a la recogida de la información fueron capacitados tanto de manera presencial, como a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de la UTPL, además se les proporcionó una guía didáctica con los aspectos a tener en cuenta antes, durante y después de la recogida de información.

Cada encuestador tuvo información inicial de 7 u 8 titulados que tenían proximidad geográfica con el lugar de residencia de éste, del investigado y del directivo-empleador de éste. A cada uno de los encuestadores se le entregó una carta oficial de la universidad de presentación tanto para titulados como para directivos con una explicación del motivo de la investigación. Asimismo, se les proporcionó el listado de los titulados a los que se les debía encuestar, con la codificación para cada uno de ellos. La información de los titulados se obtuvo de la base de datos de la Secretaría de Graduaciones de la UTPL. Esta información fue ordenada y entregada a los investigadores con su respectivo código:

- Por provincia, con una numeración del 01 al 24 y el número 99 para zonas no delimitadas.
- El código del investigador, del 001 al 216.
- El código del investigado, del I0001 al I1838. La letra I corresponde a Investigado. Y en el caso del inventario para Directivos, la numeración del investigado era la misma, cambiando únicamente la I por una D.

De esta manera, cada uno de los cuestionarios está dirigido a un solo investigado, facilitando la recogida de información y la agrupación de la misma.

Para verificar la aplicación de los instrumentos a los titulados y sus empleadores, se envió una ficha de contacto en la cual debían colocar el sello y firma del empleador y la firma del titulado encuestado.

Cada uno de los encuestadores debía tabular la información recogida y enviar a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) las tablas proporcionadas por la investigadora con la información recopilada. Además debían enviar a la universidad las fichas de contacto, las encuestas e inventarios originales debidamente anillados y acompañados con la transcripción de la entrevista a directivos y los sellos de las Instituciones Educativas donde se realizó la investigación. Todo ello con el objeto de garantizar la seriedad de la aplicación de los instrumentos.

6.1 Contextualización de la metodología de la investigación

6.1.1 Objetivos de la investigación

El objetivo general alrededor del cual gira la presente investigación es el de *analizar las características laborales y las tareas que ejecuta el titulado de educación básica de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en Ecuador como medio para determinar la calidad de la inserción laboral.*

Este objetivo general tiene, a su vez, una serie de objetivos específicos, que se detallan de la siguiente manera:

- Elaborar un instrumento de medición de la inserción laboral y de las tareas docentes.
- Identificar las características socio-laborales de los titulados en Ciencias de la Educación (CCEE), mención Educación Básica (EB).

- Determinar el perfil del titulado en Ciencias de la Educación.
- Identificar las tareas del docente titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL.
- Analizar la percepción de los docentes de EGB en relación a la satisfacción con la profesión docente.
- Identificar el perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes.

Estos objetivos específicos se concretan en una serie de preguntas que son los cuestionamientos que guían esta investigación y son las siguientes:

1. ¿Cuáles son las características del campo ocupacional de los titulados en CCEE, mención EB?
2. ¿Cuál es el perfil del titulado en CCEE, mención EB?
3. ¿Cuáles son las tareas que ejecuta el docente titulado de CCEE, mención EB de la UTPL?
4. ¿Cuál es la percepción de los docentes de EB en relación a la profesión docente?
5. ¿Cuál es el perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes de EB?

6.1.2 Criterio Metodológico

Según Del Río Sadornil (2003), la investigación es científica, cuando se la realiza mediante un conjunto de actuaciones que se encuentran conectados entre sí. Por ello, toda investigación debe contener un diseño de investigación, que es el que orienta los pasos a seguir para lograr los objetivos propuestos en la investigación. De esta manera, el diseño de la investigación, constituye la estrategia o el plan que el investigador realiza para obtener la información dentro de la investigación (Hernández & Roberto, 2008), llevado a efecto con un trabajo sistemático y organizado, de forma que permita tener éxito en la investigación, al lograr generar conocimiento.

Los pasos seguidos Baptista Baptista son la identificación del campo de interés, que en este caso es la calidad de la inserción laboral de los titulados universitarios de Educación Básica; posteriormente se definió al objeto de estudio, como la inserción laboral, las características laborales y las tareas que ejecutan los titulados de EB; se

procedió a la búsqueda de la literatura que conforma la base teórica de la investigación y fue la que dio las pautas para entender, elaborar y organizar la misma.

De este primer acercamiento se observó que en los estudios realizados de inserción laboral, se tienen en cuenta aspectos como el tiempo de ingreso, la facilidad de encontrar empleo, el sueldo que reciben, la forma en la que se enteraron del puesto, etc., pero no se considera, o se considera superficialmente, el trabajo que desempeñan en ese puesto.

De aquí la importancia de conocer la calidad de la inserción laboral y el consecuente desempeño en los puestos de trabajo, consultando a los docentes (actores) y empleadores (jueces del trabajo docente) como fuente principal de conocimiento sobre las tareas que ejecutan estos en el campo educativo y como fuente complementaria que reconoce las necesidades de la sociedad y de las empresas. Este conocimiento, por otro lado, sirve a las universidades para estar al tanto de la formación actual de sus titulados y proponer cursos de actualización; hacer reformas en las mallas curriculares universitarias, en los aspectos que se debe reforzar o modificarlas para los profesionales futuros; informar a la sociedad sobre la calidad de egresados que la universidad promueve, entre otras.

Para lograr ese acercamiento con titulados y directivos, la investigación que se presenta utiliza *métodos cualitativos y cuantitativos*. La investigación *cuantitativa* estudia conductas y otros fenómenos observables, en poblaciones o muestras que representen poblaciones. La investigación cuantitativa confía en la medición numérica para establecer patrones de comportamiento en una población, en este caso, en los titulados de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.

Utilizamos el procesamiento de información secundaria, proveniente de la base de datos de los titulados de Ciencias de la Educación, que posee el Área de Graduaciones de la UTPL, además procedimos al análisis de los datos provenientes de fuentes primarias como es la encuesta elaborada para la investigación; y para el procesamiento de datos empleamos el análisis cuantitativo.

Para obtener la información diseñamos y aplicamos cuestionarios, que fueron contestados directamente por el titulado en Educación Básica y su empleador; este método lo utilizamos, debido a que la población objeto de estudio se encuentra extendida en las diferentes provincias del país y, por otro lado, contamos con investigadores-encuestadores en toda la geografía ecuatoriana, los cuales también

procedieron a realizar las entrevistas a los directores (empleadores) de los establecimientos educativos, en los casos pertinentes.

Los resultados de la investigación cuantitativa, los exponemos de manera descriptiva a partir de frecuencias y porcentajes. El método estadístico nos permitió organizar la información en tablas de datos, cuantificar la información y verificar los resultados que se desprenden, en este caso, del mercado laboral de los titulados de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.

Parte del diseño metodológico se basó en un enfoque cuantitativo, que permitió ordenar y presentar en tablas estadísticas los datos y cualitativo, puesto que buscamos determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los actores investigados para, en función de su experiencia y vivencia, establecer puntos de reflexión que nos permita llegar al objeto de estudio.

El enfoque cuantitativo lo obtuvimos de los datos obtenidos de la aplicación de la encuesta a los profesionales titulados en la UTPL, desde el año 2007 al 2012, y a los empleadores.

La investigación *cualitativa* busca dar respuesta al cómo se construye la realidad a través de las descripciones de las observaciones realizadas mediante entrevistas, narraciones, estudios de casos, grabaciones, audios, registros escritos, entre otras, para comprender el objeto de estudio de esta realidad. En la presente investigación empleamos la entrevista como método de obtención de información de los directivos como informantes calificados sobre la labor del docente, por lo que solicitamos a los directivos que den respuesta a cinco preguntas semiestructuradas que hacen referencia a la contratación docente, formación docente, competencias del docente, apreciación de la formación universitaria para el ejercicio de la docencia y metodología que debe emplear el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anteriormente dicho, después del análisis del objeto de estudio, la naturaleza y estado de la cuestión, consideramos el empleo de la metodología empírica analítica, la cual implica una construcción teórica “a priori” que posibilite el conocimiento de los elementos de la realidad que conforman y dan respuesta al problema de investigación, partiendo del conocimiento existente que permite identificar los aspectos a estudiar en una aproximación a la realidad, para posteriormente realizar la contrastación con los supuestos teóricos previos, verificando o negando los mismos.

El diseño que proponemos en esta investigación es de tipo no experimental, debido a que no se manipulan de manera deliberada las variables que conforman el problema de investigación. Además, en este tipo de investigación se tiene la ventaja de poder generalizar los resultados a otros individuos y situaciones comunes al estar “más cerca de las variables formuladas hipotéticamente como “reales” y, en consecuencia, tenemos mayor validez externa” (Hernández & Roberto, 2008, 222). Y transversal, porque se pretende “recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único” (208), con el propósito de realizar una descripción de las variables que conforman la problemática planteada.

Para ello, optamos por la metodología “ex post facto” con un enfoque descriptivo por encuesta que permitió explorar opiniones y posteriormente realizar diagnósticos.

Las características de la metodología “ex post facto” son:

- Permite una aproximación a la realidad al construir un conocimiento inicial sobre el estado de la cuestión.
- Respeto a la situación natural del contexto, por lo que no se lo puede modificar.
- Configuran hechos que ya se han llevado a cabo y que además no se conoce los aspectos que lo han hecho posible.
- Son propios de las primeras etapas del desarrollo de una investigación
- Proporcionan datos para generar nuevas teorías.
- Tratan de identificar fenómenos educativos relevantes y variables intervinientes como paso previo a posteriores estudios.

Empleamos un diseño transversal descriptivo, debido a que se requiere describir y analizar las variables, características laborales del docente profesional de Educación Básica, en la actualidad.

La presente investigación está enmarcada dentro del proceso de autoevaluación institucional, tomando como referencia a los titulados de la Carrera de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, con el objeto de conocer su inserción en el mercado laboral y las tareas que realizan, de forma que nos permita caracterizar el trabajo docente y definir la calidad de la inserción de estos titulados.

El Análisis de Puestos de Trabajo (APT), según Buckle & Caple (1990, 67) “se lleva a cabo con distintos propósitos, como la selección de personal, evaluación del trabajo o de la formación” a continuación señalan que el Departamento de Empleo (1978) lo describe como “el proceso de examinar a fondo un trabajo para identificar las

tareas que lo componen”. Este procedimiento lo empleamos en la investigación para elaborar las encuestas denominadas “Inventario de las tareas docentes” y obtener información acerca de los puestos de trabajo del docente, centrándonos en las tareas que ejecutan en su labor, las cuales se plasmaron en dicho inventario. Esta técnica consiste básicamente en la descripción, más o menos detallada, de las tareas y responsabilidades que configuran un puesto, para esto se estudiaron las características que conforman el puesto de trabajo y que se introdujeron en la encuesta. Utilizamos la metodología del Análisis de Puestos de Trabajo (APT) y la adaptamos a la realidad del docente ecuatoriano con lo que se logró un instrumento específico que refleje esta realidad.

En la encuesta para titulados y empleadores sobre las tareas de los docentes de la realidad ecuatoriana empleamos la técnica del Análisis de Puestos de Trabajo (APT), debido a la necesidad de estudiar la labor docente de una forma real, esto es a través del conocimiento de las tareas y funciones inherentes a la profesión, objeto de estudio, “esta técnica tiene por finalidad detectar, en los propios puestos de trabajo, la mayor cantidad posible de las tareas que realizan los trabajadores en el desempeño de su profesión; las frecuentes y las esporádicas; las fáciles y las difíciles; las importantes y las insignificantes” (Martín González & Lalana Ara, 2004, 118) para conocer la realidad laboral vista y sentida, desde el propio accionar diario.

Esta técnica, al ser recomendada por instituciones prestigiosas que reconocen la importancia de realizar el estudio de puestos de trabajo para mejorar el desempeño de los empleados, como la Oficina Internacional del Trabajo (OIT), el Departamento de Trabajo de los Estados Unidos de América, el Instituto Cargie of Technology y el National Research Council, (Lalana Ara, 1999¹⁷, 174) y en el caso de las universidades, utilizada para mejorar y adaptar los currículos a las necesidades del mercado laboral, facilitó la recogida de información a lo largo del territorio ecuatoriano y, de esta manera, sirvió para conocer las tareas que realizan los docentes, caracterizar el trabajo docente y el mercado laboral.

Una vez que las funciones han quedado descritas, se pueden deducir los conocimientos y habilidades que dichas funciones requieren, así como las actitudes más adecuadas. A través del análisis y descripción de puestos se consigue ubicar el puesto en la organización, describir la misión, funciones principales y tareas necesarias para desempeñar de modo completo dichas funciones.

¹⁷ Estas instituciones han sido citadas y tomadas de la Tesis Doctoral de Lalana (1999, 174).

6.1.3 Población

La Red Grada2, en el manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados (2006) indica que “en los estudios de seguimiento a egresados, una vez fijada la población a estudiar lo recomendable sería recopilar información de la totalidad de la población”(29). De esta manera, la población de esta investigación, se compone de 1.849 titulados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, entre los años 2007 al 2012, de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL (Tabla 32); datos obtenidos de la información proporcionada por la Secretaría del Área de Graduaciones de la UTPL (Febrero 2013, fecha en la que se comenzó con la recogida de información). Así mismo, incluimos a 1.242 empleadores de dichos titulados como parte de la población.

Consideramos como *titulado* a las personas que finalizaron satisfactoriamente los ciclos de estudio y su trabajo de fin de titulación, se incorporaron y recibieron el título de Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica.

El *empleador* es la parte que provee un puesto de trabajo a una persona para que preste su servicio personal bajo una relación de dependencia, a cambio del pago de una remuneración o salario.

Cabe recordar que en la UTPL los estudios de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica (Rubio Gómez, 2008) tenían tres modalidades de estudio, como se indicó en el marco teórico, estas son:

- Educación Básica con ocho ciclos de estudio, para los bachilleres en general.
- Educación Básica con tres ciclos de estudio, para los egresados y profesores en Educación Primaria de los Institutos Superior Pedagógico (ISPED) y que al tener un título tecnológico, deseaban completar sus estudios obteniendo el título de Licenciatura en EB.
- Educación Básica con un ciclo de estudio, para los Licenciados en Ciencias de la Educación en cualquier mención, Profesores en Educación Media, Profesores en Educación Primaria de la UTPL, que han obtenido el título de Profesor en Educación Primaria (título que quedó desactualizado con la reforma curricular educativa) y que optaron por la Licenciatura.

A partir del período entre Octubre de 2011 a Febrero de 2012, por resolución de la Junta de Directores de la Universidad de fecha 13 de junio del 2011, se oferta únicamente Educación Básica con 8 ciclos de estudio.

Tabla 32: Número de titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL, períodos del 2007 al 2012

	AÑO						TOTAL	
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	N	%
Educación Básica 8 ciclos	168	93	88	139	142	120	750	41%
Educación Básica 3 ciclos	172	126	97	160	253	155	963	52%
Educación Básica 1 ciclo	16	17	12	24	34	33	136	7%
TOTAL	356	236	197	323	429	308	1.849	

Elaboración propia a partir de Secretaría del Área de Graduaciones - UTPL (2013)

De esta manera, el 52% de los titulados en Ciencias de la Educación, en la mención de Educación Básica, han estudiado tres ciclos, correspondiendo a la mayor población de estudiantes; después están los estudiantes de ocho ciclos con el 41% y un número menor de estudiantes de un ciclo con el 7%. Estos datos dan la medida de la necesidad de profesionalización que tienen los estudiantes de los ISPED de completar su formación y mejorar su estatus profesional.¹⁸

¹⁸ De acuerdo con el Art. 1, 21 y 42 de la Ley de Educación Superior, el Sistema Nacional de Educación Superior de Ecuador, está compuesto por universidades, escuelas politécnicas y, por institutos técnicos y tecnológicos. De esta manera, las *universidades y escuelas politécnicas* son las responsables de la formación, en áreas profesionales, y disciplinas científicas y tecnológicas, desarrollan investigación científica y tecnológica de manera permanente y mantienen programas de vinculación con la colectividad, orientados al desarrollo social, económico, político y cultural del país.

Y los *institutos superiores técnicos y tecnológicos*, dentro de los que se encuentran los ISPED son establecimientos que orientan su función educativa a la formación en conocimientos técnicos o al fortalecimiento sistemático de habilidades y destrezas. Son centros de formación para el nivel operativo. Su ámbito es el de las carreras técnicas, tecnológicas, humanísticas, religiosas, pedagógicas y otras especialidades de post-bachillerato. Los institutos técnicos y tecnológicos otorgan títulos en el nivel técnico superior en las carreras correspondientes autorizadas por el CONESUP.

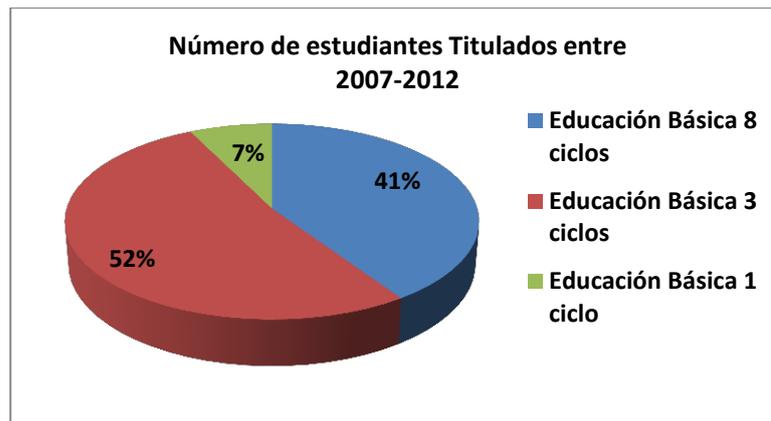


Figura 24. Número de estudiantes titulados entre 2007-2012 en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

En un inicio la meta fue la de acceder al 100% de la población, pero de esta población conformada por 1.849 titulados, logramos realizar las encuestas a 1.481 profesionales de la Titulación de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, lo que corresponde al 80% de la población planificada para la investigación, obteniéndose datos de un porcentaje alto de titulados en esta carrera de la UTPL. El 20% de la población restante no participó porque no fue posible localizarlos, por encontrarse en el extranjero o se negaron a dar respuesta por motivos personales.

Los encuestadores estuvieron conformados por 216 estudiantes del último ciclo de la universidad, a los cuales se los preparó previamente con una charla presencial sobre el tema, el objetivo, la metodología y los instrumentos a aplicar (encuestas y entrevistas) en la investigación. También contaron con una guía didáctica escrita que fue entregada a cada uno de ellos previo a la aplicación de los instrumentos. Además, se promovió una continua interacción con éstos, a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de la UTPL, donde se les daba indicaciones puntuales sobre el proceso y se respondían a las dudas que planteaban.

6.1.4 Ámbito Temporal

La presente investigación se llevó a cabo en el año 2013 con los titulados de la Escuela de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica que obtuvo su titulación entre los años 2007 al 2012.

6.1.5 Recogida de Información

Para recoger la información se puede contar con una variedad de instrumentos o técnicas, tanto cualitativas como cuantitativas, que permiten obtener los datos requeridos, tomando en cuenta que todos los atributos, cualidades y variables deben ser medibles. En el caso de la presente investigación y después de la respectiva consulta a expertos y la prueba piloto (de los cuáles se hablará a continuación) se tomaron en cuenta instrumentos cuantitativos y cualitativos, como son:

- Una ficha inicial de contacto.
- Encuesta a Titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica dividida en dos secciones: La primer para *conocer las características socio laborales del docente profesional de Educación Básica de la UTPL*; y la segunda para conocer la actividad docente a través de un *inventario de tareas del trabajo docente*.
- Encuesta a Empleadores para conocer la actividad docente, desde el punto de vista de éstos.
- Entrevista a los empleadores o directivos sobre contratación docente, formación docente, competencias docentes, formación superior y metodología de enseñanza-aprendizaje.

Esta recogida de información, nos lleva a realizar una medición, entendida como “el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos”, para lo cual se emplean instrumentos de medición que son los “recursos que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables...” (Hernández & Roberto, 2008, 276)

Las variables son entendidas como “toda característica que varía o puede variar en cantidad o calidad” (Del Río Sadornil, 2003). Las variables que enmarcan esta investigación son:

- Características del campo ocupacional de los titulados en CCEE.
- Características socio-laborales del titulado de CCEE, mención EB.
- Inventario de tareas docentes.
- Satisfacción laboral.
- Perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes.

La Universidad Técnica Particular de Loja cuenta con el Área de Graduaciones y su respectiva secretaría, que posee la base de datos con los nombres, número de documento de identificación, teléfono, direcciones, correo electrónico de los titulados e información primaria con la que se contó.

6.2 Presentación y análisis de resultados

El estudio de la inserción laboral de los universitarios nos permite valorar los resultados de la Universidad al comprobar con indicadores, tanto cualitativos como cuantitativos, el proceso de inserción de sus docentes titulados en el campo laboral, además de examinar las tareas docentes que cumplen.

Para el análisis estadístico de las variables de la presente investigación, empleamos el programa estadístico computacional SPSS, que permite analizar los datos al ingresar en una matriz las variables, que son las que indican los datos ingresados; después de esto, definimos los parámetros de la matriz de datos en el programa y posteriormente procedimos a introducir los datos de forma independiente, como en cualquier hoja de cálculo, lo que nos permite contar con la información de los diferentes casos observados de una manera independiente y, a la vez, dentro de un todo, compuesto por todos los resultados de las variables de investigación. Después de verificar que no existían errores en la matriz, procedimos al análisis de los datos de la misma.

Al explorar los datos por variable podemos analizar descriptivamente y visualizar los mismos. Después evaluamos la confiabilidad y validez logradas por el instrumento de medición. A continuación, realizamos análisis adicionales y preparamos los resultados para representarlos a través de tablas, figuras, cuadros, entre otros.

El análisis estadístico de los datos lo llevamos a cabo teniendo en cuenta las respuestas de las variables cuantitativas:

- de las respuestas dadas por los docentes de Educación Básica;
- de las respuestas dadas por los rectores/gerentes de los establecimientos educativos/instituciones.

También empleamos el programa NVivo para organizar y analizar el contenido de las entrevistas a los directores de las instituciones educativas.

6.2.1 Descripción de las características de la muestra

Los sujetos de investigación son 1.481 profesionales en Ciencias de la Educación, titulados en la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) durante el periodo 2007 al 2012, de los cuales el 79% pertenecen al sexo femenino, lo que demuestra una vez más, la tendencia de feminización de la docencia; y, el 20,86% al sexo masculino; el 0,14% no contestó la interrogante. Además de estos se incluye a 1.239 directivos de los titulados que laboran en su misma institución educativa.

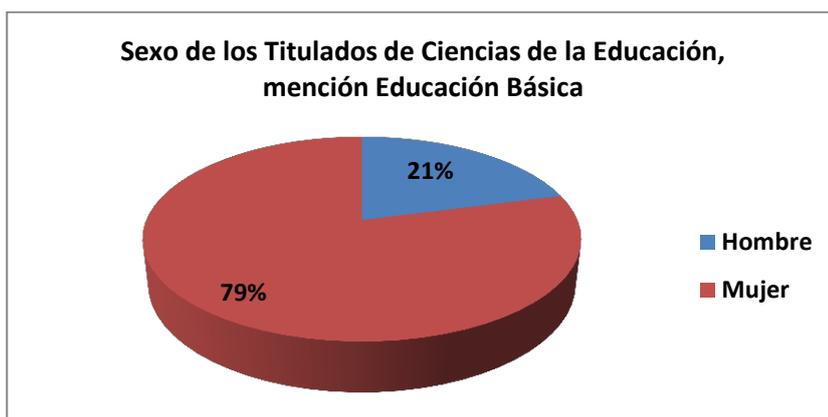


Figura 25. Sexo de los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

Los investigados en su mayoría (41,1%) se encuentran entre 31 y 40 años de edad, así mismo el 31,2% tiene entre 41 y 51 años; y, un porcentaje considerable del 18,6% tiene entre 21 a 30 años, lo que demuestra que la población joven formada en la profesión docente es menor a los adultos jóvenes de 31 a 40 años, que se encuentran dentro de una edad productivamente correcta para trabajar con niños y jóvenes.

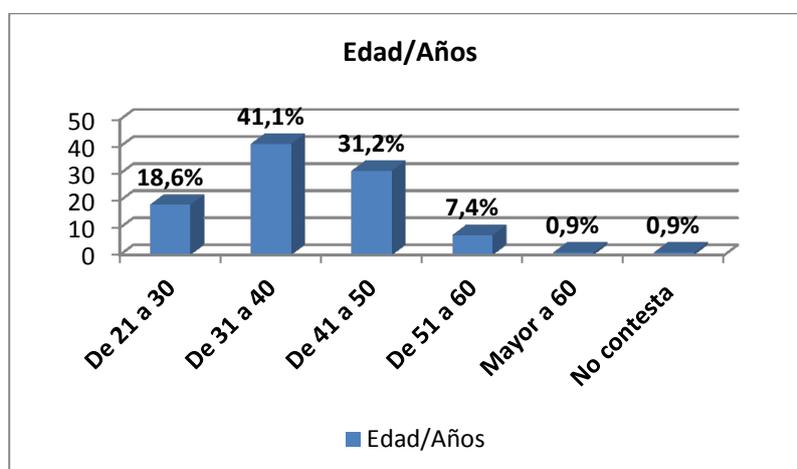


Figura 26. Edad de los investigados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

El 71,4% estudió en un establecimiento fiscal, seguido por una educación fiscomisional (14%) y particular (13%); y en porcentajes menores en establecimientos municipales.

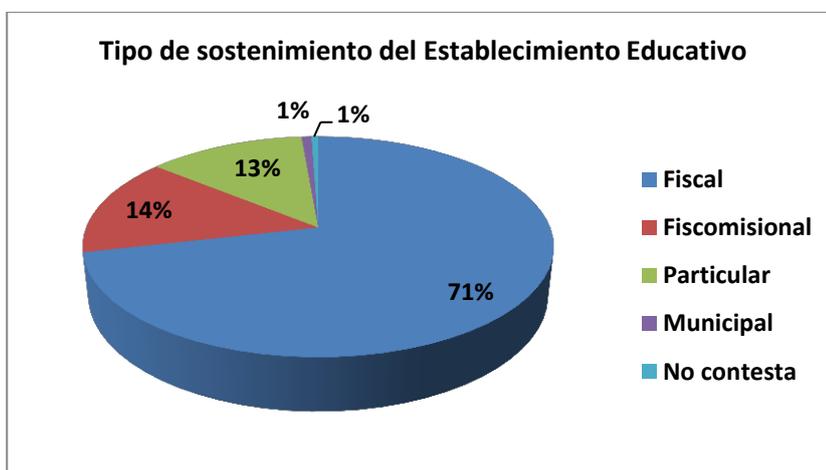


Figura 27. Tipo de sostenimiento del establecimiento educativo donde se formaron los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

El 93,7% realizó sus estudios de manera regular, seguido por un 4,5% que indica haber realizados sus estudios a distancia.

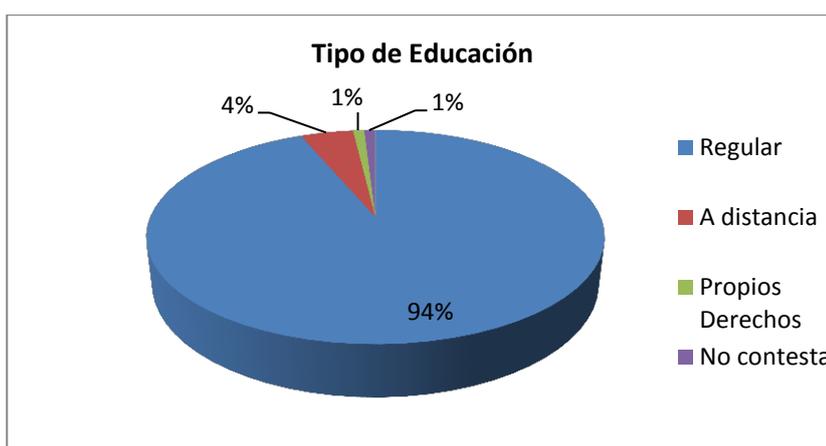


Figura 28. Tipo de educación recibida por los titulados en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

6.2.2 Características laborales y nivel de ocupación actual del docente

La situación laboral es favorable, encontrándose el 87% de los titulados trabajando en un puesto relacionado con los estudios realizados, es decir, que los profesionales que estudian esta carrera se insertan con facilidad en los establecimientos educativos, siendo éste un indicador de la calidad de la formación de los titulados de la UTPL. El 6% indica que trabaja en un puesto no relacionado a los estudios realizados, por dedicarse a actividades económicas diferentes.

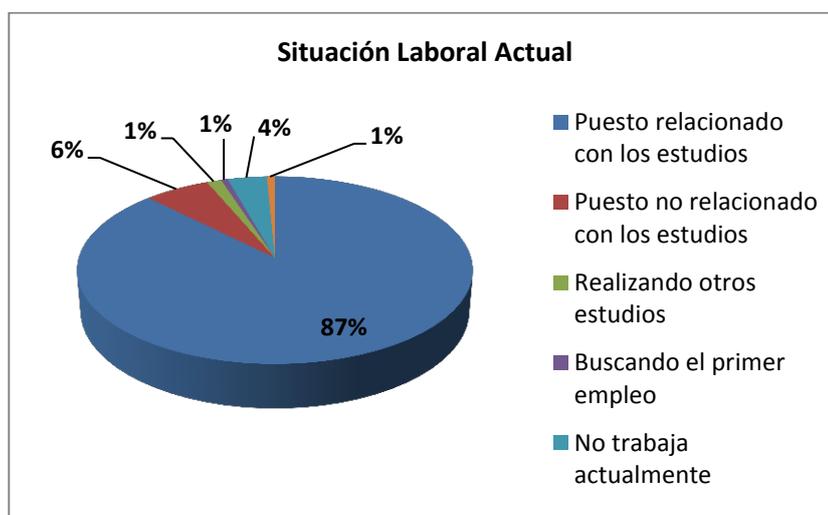


Figura 29. Situación laboral actual del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

Por otro lado, el incremento salarial (Tabla 12) en el Escalafón del Magisterio Nacional ha favorecido a los docentes, que por las escasas ganancias que percibían, debían trabajar en dos o tres establecimientos educativos. Así mismo, el incremento de seis a ocho horas diarias de jornada laboral obligatoria para los docentes, no les permite trabajar en otros establecimientos educativos. De esta manera, el 80,1% trabaja en un establecimiento y el 5,5% en dos establecimientos.

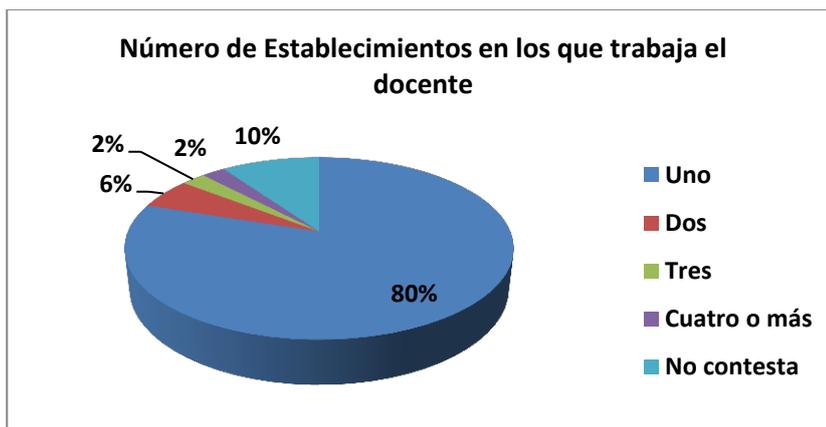


Figura 30. Número de establecimientos en los que trabaja el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

El 76,2% tienen el cargo de docente, confirmándose que están trabajando en el campo laboral para el que se formaron. El 10,4% ejercen cargos directivos, porcentaje que demuestra que la formación les permite acceder a otros cargos de mayor responsabilidad.

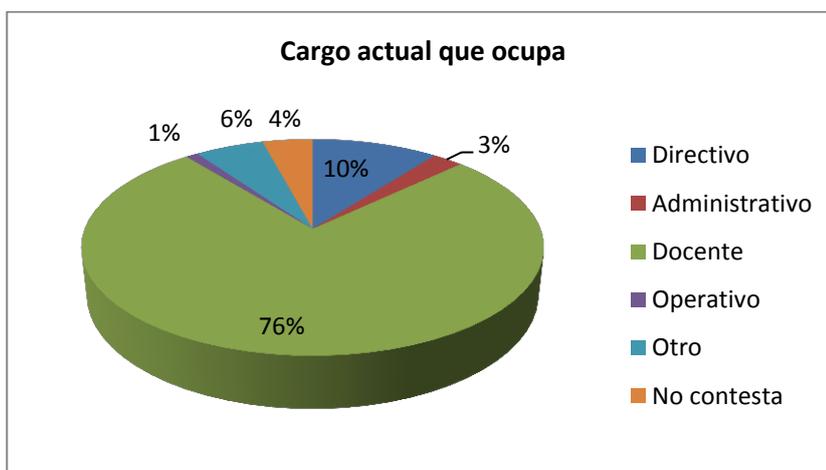


Figura 31. Cargo actual que ocupa el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

En cuanto al contrato laboral que poseen, el 59,3% tiene partida fiscal que corresponde al trabajo en establecimientos fiscales. El 14,4% cuentan con un contrato indefinido y el 9,4% a un contrato civil, lo que representa a un 23,8 % que trabajan en establecimientos privados. De esta manera, el 83,1% de los docentes titulados tienen trabajos estables y el 16% restante se encuentran entre contratos a tiempo parcial,

temporales, reemplazos o a prueba (tal y como se expuso en el apartado 3.2.2: Ámbito público y privado de este trabajo).

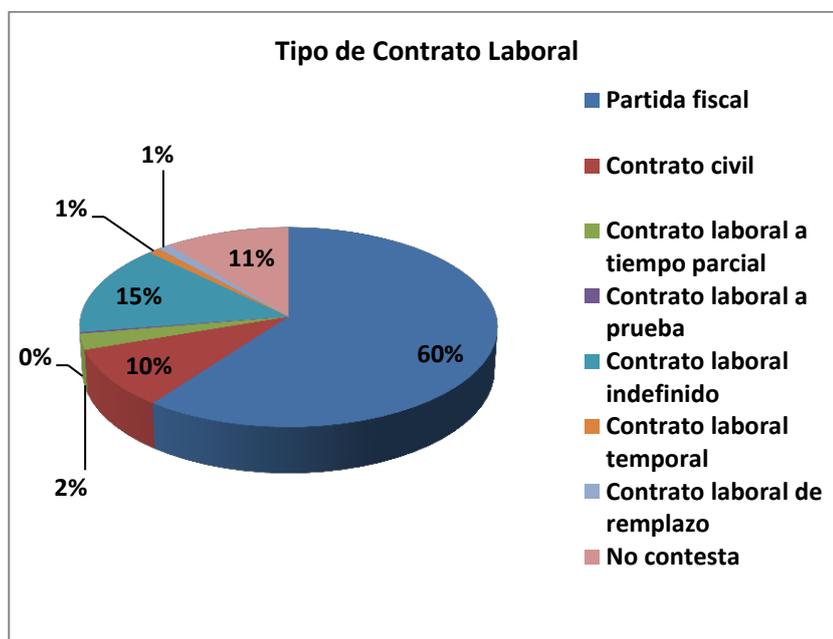


Figura 32. Tipo de contrato laboral que posee el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

El tipo de sostenimiento en el cual los titulados en Educación Básica trabajan es fiscal (64%) y, si tomamos en cuenta los datos anteriores en el que el 59,3% tienen partida fiscal, entonces el 4,7% de los titulados que trabajan en estos establecimientos tienen otro tipo de contrato como puede ser un reemplazo o un contrato temporal. Después se encuentra a los titulados que trabajan en establecimientos particulares (14,8%), fiscomisionales (9,3%) y en establecimientos municipales (2%) en porcentajes menores.

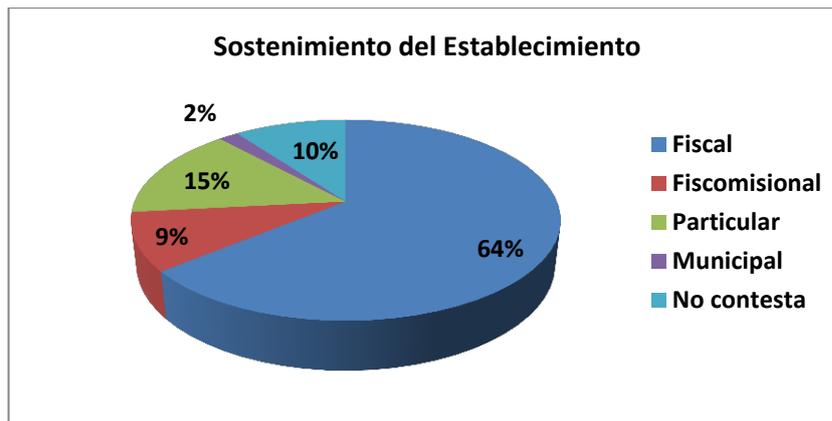


Figura 33. Sostenimiento del establecimiento en el cual trabaja el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

Otro tema importante es la valoración que le da el docente a las diferentes opciones de trabajo o salidas profesionales que el titulado de Ciencias de la Educación podría acceder con respecto a su profesión, siendo 1 la mayor opción y 12 la menor opción, considerándose como opción alta a las opciones 1, 2, 3 y 4; opción media 5, 6, 7 y 8; y opción baja a 9, 10, 11 y 12.

Así, existe una coincidencia de respuesta del 78,5% de los encuestados que indican que la docencia en Educación Básica (E.B.) es la mayor opción de trabajo, ubicándose en el número 1 en la escala de opciones. Como segunda opción se considera a la Docencia en Bachillerato. En tercer y cuarto lugar se encuentran las Tareas Dirigidas. En quinto lugar se encuentra la opción de Investigador Educativo. En sexto lugar la opción de Docente de Institutos Pedagógicos. En séptimo y octavo lugar está la opción de Consultor Educativo. En noveno y décimo, se encuentra la opción de Terapias Psicopedagógicas. Por último y en onceavo lugar se encuentra la opción de gerente de una Organización No Gubernamental (ONG) con un 25,7%. Paralelamente, los investigados indican que la menor opción de trabajo son los Cargos Burocráticos (C.B.) con un 31,9%. Cabe destacar que no se encuentran coincidencias de respuestas en cuanto a los cargos de Rector o el de Docente Universitario.

Tabla 33: Opciones de trabajo para el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

OPCIÓN	Rector	Gerente ONG	Consultor Educativo	Cargo Burocrático	Investigador Educativo	Docente Edu. Básica	Docente Bachillerato	Docente Universitario	Terapia Psicopedag.	Tareas Dirigidas	Supervisor Zonal del ME (S.Z.)	Docente de Inst. Pedag.	
OPCIÓN ALTA	1 Mayor opción	8,6	0,7	0,5	0,5	0,7	78,5 1°	2,1	0,4	0,8	1,2	2,7	1,3
	2	20,9	1,6	3,4	1,0	7,4	7,2	24,1	2,4	1,9	18,8	1,7	5,3
	3	11,4	2,0	9,3	2,2	10,9	2,6	14,7	6,8	4,5	17,6 5°	4,4	9,4
	4	9,5	1,8	11,2	3,1	12,4	2,6	8,7	9,5	7,8	13,0 8°	4,8	10,1
OPCIÓN MEDIA	5	7,8	3,4	11,6	3,4	13,7 7°	1,3	8,5	7,5	10,8	9,0	6,9	10,7
	6	6,6	3,4	11,7	4,2	11,5	1,4	7,9	7,9	11,3	8,4	8,4	12,5 9°
	7	4,1	5,6	12,4	5,5	11,5	0,6	6,3	8,5	10,1	6,9	12,4	10,4
	8	4,9	6,3	12,1 10°	5,9	9,6	0,7	8,5	8,4	10,9	5,3	10,7 10°	10,3
OPCIÓN BAJA	9	5,9	7,4	9,0	8,8	7,8	0,4	5,4	10,9	12,2 11°	5,4	10,7	8,9
	10	5,4	13,0	7,2	10,6	5,1	0,3	4,6	10,6	13,4 6°	4,1	12,3	7,7
	11	4,5	25,7 3°	5,3	17,4	2,6	0,7	3,2	9,8	6,6	3,1	9,6	4,8
	12 Menor opción	6,1	23,6	0,9	31,9 2°	1,4	0,7	0,9	11,5	3,9	2,1	10,2	3,3
	No contesta	4,3	5,5	5,3	5,6	5,3	3,0	5,1	5,8	5,6	5,1	5,2	5,3
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	

Elaboración propia a partir del Cuestionario de tareas del Trabajo Docente aplicado a los titulados de la UTPL, graduados entre el período 2007 al 2012.

Las valoraciones en cuanto a las respuestas de opciones de trabajo no coinciden en porcentajes representativos y se encuentran dispersas entre las opciones alta, media y baja (Figura 34):

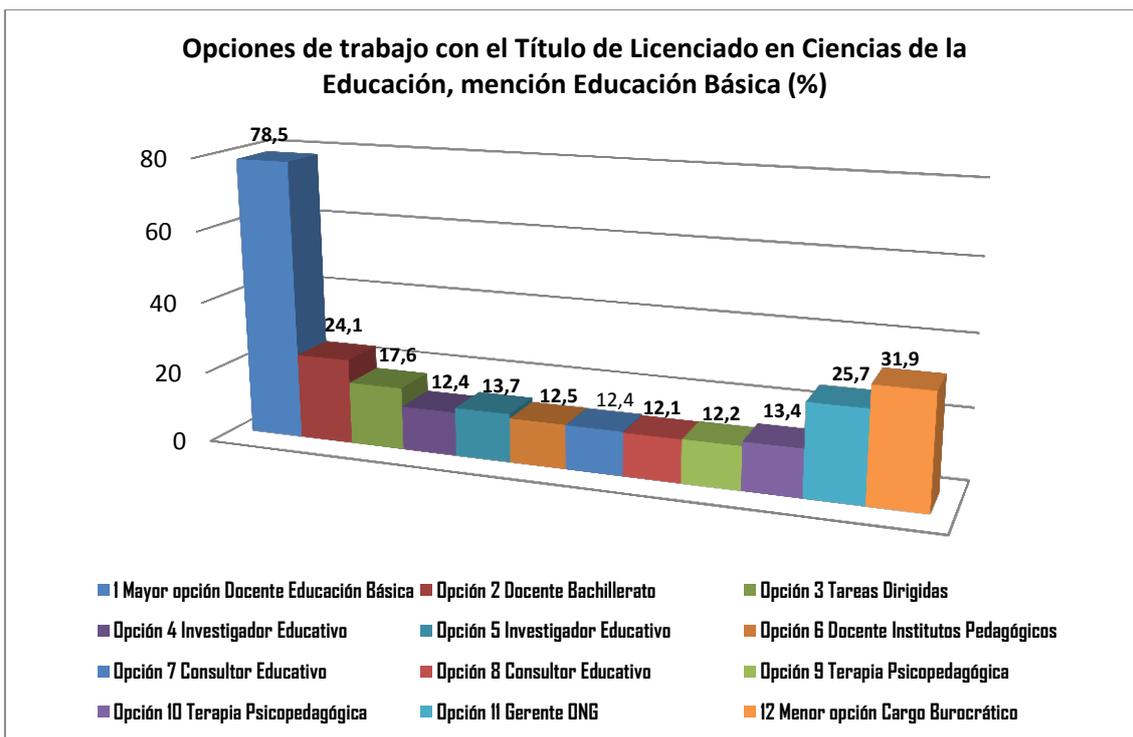


Figura 34. Opciones de trabajo para el titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica
Elaboración propia

6.2.3 Satisfacción docente

En cuanto a la satisfacción docente (Tabla 24) con respecto a la profesión, los titulados investigados debían responder bajo una escala tipo Likert de cuatro niveles, así, 4, 3, 2, 1 que corresponde a muy satisfecho, medianamente satisfecho, poco satisfecho y nada satisfecho, respectivamente. Ahora, para entender de mejor manera estas respuestas, se propuso una escala ordinal de valoración de los resultados de las dimensiones de la investigación, con puntuaciones que llegan a 100 puntos, tal como se presenta en la tabla 34.

Tabla 34: Escala ordinal de valoración para conocer la satisfacción del docente con la profesión

VALORACIÓN	PUNTUACIÓN
4 Satisfecho	100 – 88
3 Medianamente satisfecho	87 – 63
2 Poco satisfecho	62 – 38
1 Nada satisfecho	<38

Elaboración propia

El promedio de respuesta a este parámetro es de 3, lo que corresponde a medianamente satisfecho con puntuaciones que van del 70 al 87.

El indicador que tiene menor valoración es el que se refiere a que el salario docente está de acuerdo con las funciones que realiza, en el que se obtuvo una puntuación de 67 sobre 100 puntos.

Tabla 35: Satisfacción del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica con su profesión docente

SATISFACCIÓN DOCENTE		
INDICADORES	Pro.	Pun-tos
P20.1 Los estudios de Ciencias de la Educación para el ejercicio de la docencia	3	87
P20.2 El progreso social gracias al ejercicio de la docencia	3	83
P20.3 El prestigio obtenido en el entorno laboral	3	85
P20.4 La posibilidad de asensos laborales en la institución	3	76
P20.5 El salario docente acorde con las funciones realizadas	3	67
P20.6 La diversidad de actividades y situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula	3	81
P20.7 La posibilidad de salidas profesionales o diversidad de empleos	3	70
P20.8 La realización y/o crecimiento personal	3	86



Satisfacción del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica con su profesión

Elaboración propia a partir del cuestionario de condiciones socioprofesionales aplicado a los titulados de la UTPL, 2007-2012

Existe una mediana satisfacción entre los estudios de Ciencias de la Educación para el ejercicio de la docencia (87), el crecimiento personal que se obtiene dentro de la docencia (86) y el prestigio en el entorno laboral (85). También se observa la diversidad de actividades y situaciones interesantes, tanto dentro como fuera del aula (81) y la posibilidad de asensos laborales en la institución (76). De esta manera, el cuadro de satisfacción quedaría configurado así:

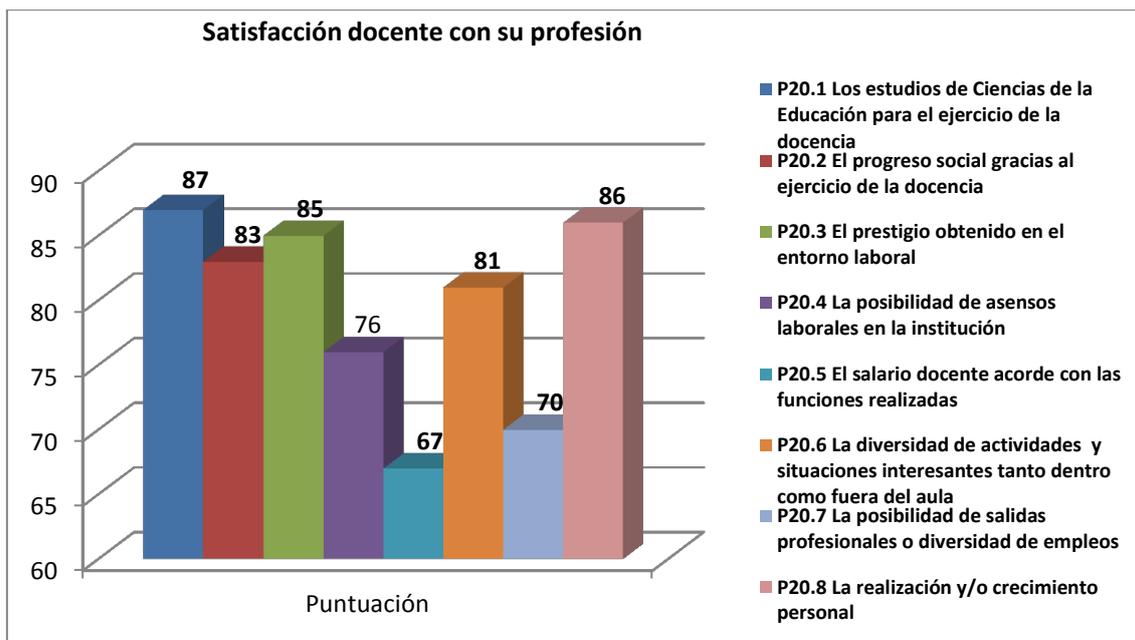


Figura 35. Satisfacción del titulado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica con su profesión de docente
Elaboración propia

6.2.4 Análisis Descriptivo de las Dimensiones de las Tareas Docentes

En este apartado se presentan los resultados de la investigación en los que se realiza un análisis descriptivo de cada una de las dimensiones que han permitido comprender de mejor manera la situación laboral de los docentes, al estudiar tareas propias de su labor, divididas en los siete aspectos indicados anteriormente, considerando su frecuencia, importancia y nivel de formación, desde el punto de vista de los docentes titulados en la UTPL y sus respectivos directivos. Estas dimensiones son:

1. Aspectos Metodológico-Didácticos (MD).
2. Autoevaluación de la Práctica Docente (PD).
3. Aspectos sobre la Investigación Educativa (IE).
4. Participación en Actividades Académicas, Normativas y Administrativas (ANA).
5. Interacción Profesores, Padres de Familia y Comunidad (IPPC).
6. Profesores y Trabajo en Equipo (PTE).
7. Formación (F).

Ahora, con el objeto de obtener una visión real de los datos obtenidos tras la aplicación de los instrumentos a los docentes y directivos y previo a su descripción, se sacó la desviación típica o estándar (σ) para conocer la desviación presente en la distribución de los datos con respecto a la media aritmética de la misma, la cual nos permite conocer el grado de dispersión de los datos con respecto al valor promedio. Para esto se empleó la siguiente fórmula:

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2}$$

Donde:

Datos	Docentes	Directivos
Media \bar{x}	3,120391053	2,88650104
Número de datos obtenidos N	1482	1487
χ_1	4	4
χ_2	4	4
χ_3	4	4
χ_4	4	4
.....
χ_{1482}	3	3

La desviación típica o estándar obtenida fue de 1,278293415, para los docentes y de 1,442568837 para los directivos, con lo que se comprueba que no hay grandes dispersiones en los datos obtenidos con relación a la media, siendo estos uniformes y un poco más amplia para los directivos. Al graficar los datos obtenidos, las curvas normales de distribución obtenidas son las siguientes:

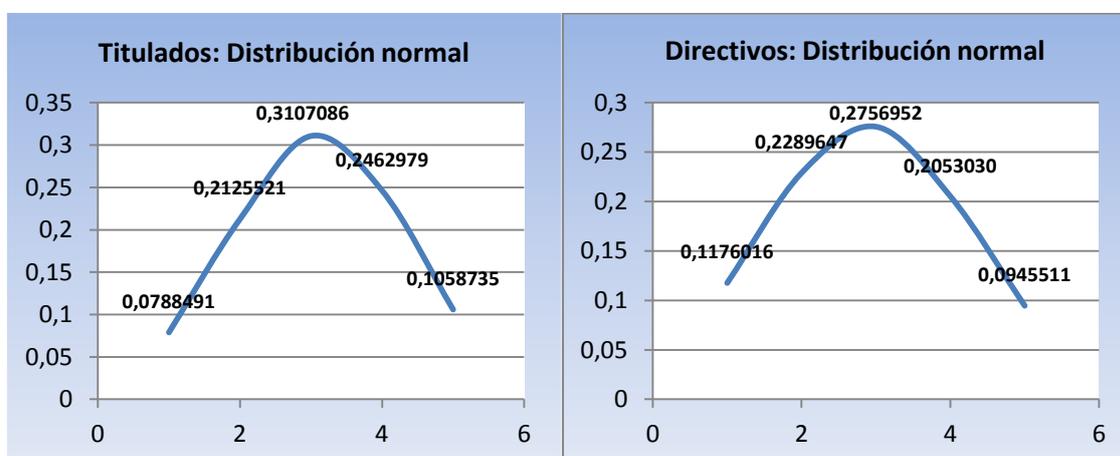


Figura 36: Desviación típica para los docentes y directivos
Elaboración propia

Así, para el análisis de las dimensiones de las tareas docentes tomamos en cuenta las siguientes puntuaciones:

Tabla 36: Puntuaciones de las dimensiones de las tareas docentes

PUNTUACIÓN	VALORACIÓN
Alta	Mayor o igual a 7 (7 a 10)
Media	5 (4 a 6,9)
Baja	Menor a 4 (0 a 3,9)

Elaboración propia

En los resultados obtenidos de la *frecuencia* con la que realizan las tareas docentes, se observa que las puntuaciones fueron mayores a la media esperada de 5 puntos en ambos casos (Directivos y Titulados), sin embargo la media de los Directivos (6,9) está por debajo de la media de los docentes titulados (7,4), por lo que se puede aseverar que la percepción que tienen de sí mismo los docentes titulados en los siete aspectos analizados (Tabla 37) es mayor a la de los directivos en 0,5 de punto.

Tabla 37: Dimensiones de las tareas docentes: frecuencia (Directivos y Titulados)

DIMENSIONES	FRECUENCIA		DIFERENCIA
	Directivos	Titulados	
Metodológica Didáctica = MD	7,3	8,0	0,7
Práctica Docente = PD	7	7,6	0,6
Investigación Educativa = IE	6,4	6,8	0,4
Aspectos Normativos y Administrativos= ANA	7,2	7,7	0,5
Interacción profesores, padres de familia y Comunidad = IPPC	7,1	7,7	0,6
Profesores y Trabajo en Equipo = PTE	7,2	7,8	0,6
Formación = F	6	6,3	0,3
Media	6,9	7,4	0,5

Elaboración propia

Las dimensiones que los directivos consideran que se dan en menor *frecuencia* y que no se aleja de la apreciación de los titulados es el aspectos de *formación* (F), con una diferencia de puntuación de 0,3, seguida por la *investigación educativa* (IE) (6,4 y 6,8) en la cual se da una diferencia de 0,4 puntos, mientras que en el aspecto *metodológico didáctico* (MD) se observa mayor discrepancia, así, los titulados se califican con una puntuación de 8 y los directivos califican este aspecto con 7,3 puntos, habiendo 0,7 puntos de diferencia.

En lo referente a la *importancia* que le dan los directivos y titulados a las diferentes dimensiones, se da una media que va entre 7,3 y 7,9 lo que corresponde a 0,6 puntos de diferencia en la que la apreciación de los segundos es mayor. Por otro lado, las respuestas de los directivos oscilan entre 6,8 y 7,6 puntos mientras que los docentes titulados dan una puntuación entre 7,4 y 8,3. De esta manera, se observa que los titulados brindan una mayor importancia a las dimensiones propuestas, con una diferencia de 0,6 en relación a la apreciación de los directivos.

Tabla 38: Dimensiones de las tareas docentes: importancia (Directivos y Titulados)

DIMENSIONES	IMPORTANCIA		DIFERENCIA
	Directivos	Titulados	
MD	7,6	8,3	0,7
PD	7,3	8,0	0,7
IE	7	7,5	0,5
ANA	7,5	8,0	0,5
IPPC	7,4	8,1	0,7
PTE	7,5	8,2	0,7
F	6,8	7,4	0,6
Media	7,3	7,9	0,6

Elaboración propia

La *importancia* de la *formación* (F) para directivos (6,8) y titulados (7,4) tiene la puntuación más baja dentro de estas dimensiones, a pesar de lo cual los segundos la puntúan más alto, en relación a los primeros, presentándose una diferencia de 0,6 puntos entre ambos colectivos. La *investigación educativa* (IE) es otra dimensión a destacar por ser la segunda menor puntuada por los directivos, con una diferencia de 0,5 puntos en relación a la respuesta de los titulados (7,5), observándose que no se dimensiona la importancia de la investigación en los procesos educativos y, por lo tanto, no se la emplea para el mejoramiento de la calidad de la educación.

En cuanto al *nivel de formación* tanto para directivos como para titulados, existe una media diferencial de 0,6 puntos en la que, continuando con la dinámica del análisis, los directivos (7,1) los puntúan en menor nivel a los docentes (7,7), en relación a las respuestas de estos últimos.

Ahora, al evaluar el *nivel de formación*, que tienen los docentes, es decir cuán útil ha sido la formación académica universitaria, los directivos resaltan el papel de los aspectos *metodológico-didácticos* (MD), *participación en actividades académicas*,

normativas y administrativas (ANA) y profesor y trabajo en equipo (PTE), con una puntuación de 7,4. Por su parte, la dimensión mayor puntuada para los titulados se encuentra en el aspecto *metodológico-didáctico (MD)* (8,1) y la relación *profesores y trabajo en equipo (PTE)* (8). De esta manera, cabe resaltar la coincidencia que existe entre los directivos y los titulados en relación a que el aspecto metodológico-didáctico es el que los docentes formados en la UTPL tienen mayor formación.

Tabla 39: Dimensiones de las tareas docentes: nivel de formación (Directivos y Titulados)

DIMENSIONES	NIVEL DE FORMACIÓN		DIFERENCIA
	Directivos	Titulados	
MD	7,4	8,1	0,7
PD	7,2	7,8	0,6
IE	6,8	7,3	0,5
ANA	7,4	7,9	0,5
IPPC	7,3	7,9	0,6
PTE	7,4	8,0	0,6
F	6,5	7,1	0,6
Media	7,1	7,7	0,6

Elaboración propia

6.2.4.1 Resultados de las Dimensiones de la investigación

El inventario de tareas del trabajo docente del profesional de Educación General Básica de la UTPL, se divide en frecuencia (número de veces o número de repeticiones de una tarea), importancia de la tarea (prioridad que el docente le da a la tarea, dentro de todas las actividades que realiza) y nivel de formación que posee el docente para realizar la tarea, con una valoración de 4, 3, 2, 1, además, se encuentran esta escala, convertida en una *Escala ordinal de valoración del 1 al 100 para los resultados de las dimensiones de la investigación*, lo que permite calificar de mucho o alto, bastante, poco o nada a las respuestas dadas, definida de la siguiente manera:

Tabla 40: Escala ordinal de valoración para los resultados de las dimensiones de la investigación

VALORACIÓN	PUNTUACIÓN
4 Mucho o alto	100 – 88
3 Bastante	87 – 63
2 Poco	62 – 38
1 Nada	<38

Elaboración propia

Además, los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos se encuentran divididos en tres cuadros en los que se exponen la *frecuencia*, *importancia* y *nivel de formación* de cada una de las dimensiones propuestas y resumidos a lo largo de este apartado, donde se encuentran las medias y desviaciones estándar de los datos, teniendo en cuenta que estos hacen referencia a la escala Likert utilizada en la encuesta, que consta de cuatro niveles de respuesta, 1 (nada), 2 (poco), 3 (bastante), 4 (mucho o alto).

6.2.4.1.1 Dimensión Metodológica-Didáctica

Esta dimensión está compuesta por 18 indicadores en los cuáles se evalúan los métodos, estrategias, actividades y recursos pedagógico-didácticos que utilizan los docentes en el aula para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los presentamos a continuación, con la numeración de acuerdo al orden presente en el instrumento de investigación, de la siguiente manera:

- P1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos.
- P2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes.
- P3 Planificar actividades de aula.
- P4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas.
- P5 Organizar espacios de aula.
- P6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura.
- P7 Crear climas favorables de enseñanza-aprendizaje.
- P8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada.
- P9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura.
- P10 Aplicar la psicología de la educación en el aula.
- P11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos.
- P12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos.
- P13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias.
- P14 Revisar las tareas estudiantiles.

- P15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan.
- P16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes.
- P17 Atender a las necesidades individuales de los estudiantes.
- P18 Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula.

Los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos se detallan a continuación, partiendo de la frecuencia de la primera dimensión en estudio, que corresponde al aspecto Metodológico-Didáctico:

Tabla 41: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto Metodológico-Didáctico, desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

FRECUCENCIA			
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDACTICOS	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos	90 M=3,02 SD=1,42	92 M=3,27 SD=1,24
	P2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes	88 M=2,95 SD=1,41	91 M=3,23 SD=1,24
	P3 Planificar actividades de aula	93 M=3,10 SD=1,45	94 M=3,37 SD=1,24
	P4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas	86 M=2,86 SD=1,41	88 M=3,14 SD=1,22
	P5 Organizar espacios de aula	84 M=2,78 SD=1,40	85 M=3,02 SD=1,22
	P6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura	86 M=2,87 SD=1,41	88 M=3,16 SD=1,23
	P7 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	91 M=3,04 SD=1,43	93 M=3,33 SD=1,25
	P8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada	92 M=3,08 SD=1,44	94 M=3,35 SD=1,24
	P9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura	88 M=2,93 SD=1,41	90 M=3,20 SD=1,24
	P10 Aplicar la psicología de la educación en el aula	85 M=2,84 SD=1,41	88 M=3,13 SD=1,24
	P11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos	91 M=3,04 SD=1,43	94 M=3,37 SD=1,23
	P12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos	83 M=2,77 SD=1,38	81 M=2,92 SD=1,23
	P13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias	85 M=2,84 SD=1,40	86 M=3,09 SD=1,23
	P14 Revisar las tareas estudiantiles	93 M=3,13 SD=1,45	95 M=3,39 SD=1,25
	P15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan	89 M=2,97 SD=1,43	90 M=3,21 SD=1,23
	P16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes	86 M=2,86 SD=1,40	88 M=3,12 SD=1,23
	P17 Atender a las necesidades individuales de los estudiantes	87 M=2,88 SD=1,42	89 M=3,16 SD=1,26
	P18 Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula	79 M=2,61 SD=1,39	80 M=2,86 SD=1,26
Elaboración propia			

Para los titulados la frecuencia de empleo de los aspectos considerados dentro de la dimensión metodológica-didáctica, tomando en cuenta la escala Likert propuesta de cuatro niveles, la media o promedio (M) más elevado se encuentra en *revisar las tareas estudiantiles* (P14=3,39) con una desviación típica o estándar (SD) de 1,45; en las preguntas 3 y 11 que hacen referencia a *planificar actividades de aula* (P3=3,37) con una desviación típica de 1,24; y, *promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos* (P11=3,37) con una desviación típica de 1,23. Los directivos coinciden con los anteriores en las medias más altas en cuanto a *planificar actividades de aula* (P3=3,10) y en *revisar las tareas estudiantiles* (P14=3,13), ambas con una desviación de 1,45. De esta manera, se observa que los titulados tienen mayores medias y menores desviaciones que los directivos, confirmándose una mayor coherencia en las respuestas.

Ahora, los resultados de la Tabla 41 los interpretamos tomando en cuenta la *escala ordinal de valoración para los resultados de las dimensiones de la investigación* (Figura 38), así, los directivos y titulados indican la *frecuencia* con la que los docentes desempeñan las tareas. Los directivos señalan que las tareas de los docentes de *planificar las actividades de aula* (P3:93) y *revisar las tareas estudiantiles* (P14:93) son las tareas que tienen una frecuencia alta, coincidiendo con los titulados en la segunda actividad indicada (P14:95).

Como actividad menor puntuada tanto por directivos como por titulados se tiene (P18) *conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula* con puntuaciones de 79 y 80 respectivamente, en contraposición con la respuesta de los titulados (88) en *importancia* en la que le dan una puntuación de muy importante, a esta actividad, como veremos a continuación.

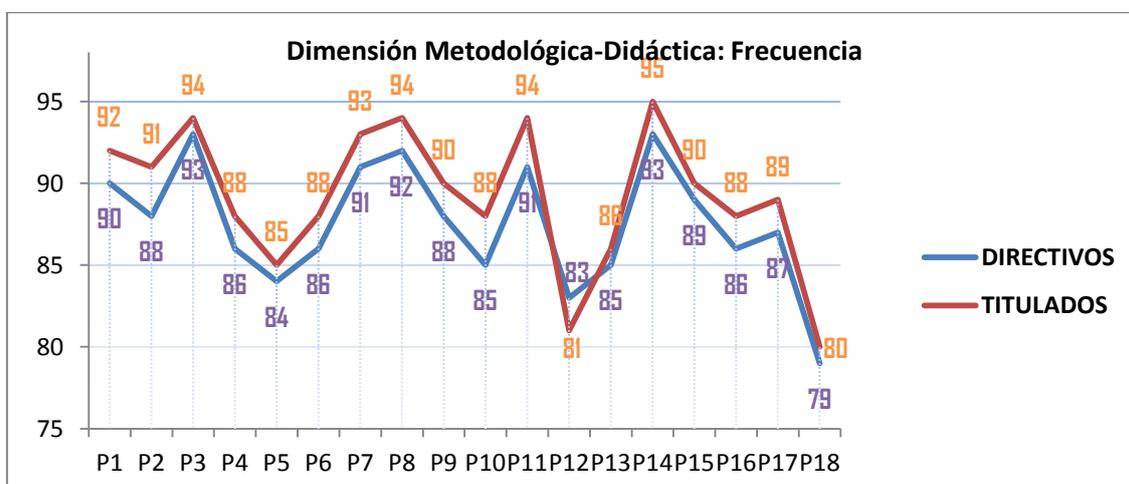


Figura 37. Dimensión metodológica-didáctica: frecuencia
Elaboración propia

Ahora, de los 18 elementos que incluían la *importancia* de esta dimensión (Tabla 42), se obtuvieron las medias más altas de 3,42 en las tareas (P3) *planificar actividades de aula*, (P8) *dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza* y (P14) *revisar las tareas estudiantiles*; y las desviaciones más bajas en las tareas (P2:SD=1,23) *preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes*, (P5:SD=1,23) *organizar espacios de aula* y (P9:SD=1,23) *aplicar las didácticas específicas de la asignatura*. En el caso de los directivos, se obtuvieron las medias más altas de 3,15 en las tareas P3 y P14, en las que coinciden con los titulados, seguidas por la P8; y las desviaciones menores se encuentran en las tareas P5 y P12.

Tareas con alta *importancia* para los directivos y que coinciden con los titulados son (P3) *planificar actividades de aula*, (P8) *dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza* y (P14) *revisar las tareas estudiantiles*. Además, los titulados indican que (P11) *promueven el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos* (96). Estas tareas se encuentran puntuadas con 94, 95 y 96 respectivamente, dándole la valoración más alta en la escala propuesta con una calificación de muy importante.

Tabla 42: Importancia de las tareas docentes en el aspecto metodológico-didáctico desde el punto de vista de los docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

IMPORTANCIA			
INDICADORES		DIRECTIVOS	TITULADOS
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	P1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos	93 M=3,11 SD=1,45	95 M=3,41 SD=1,24
	P2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes	92 M=3,07 SD=1,44	94 M=3,38 SD=1,23
	P3 Planificar actividades de aula	94 M=3,15 SD=1,46	96 M=3,42 SD=1,24
	P4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas	90 M=3,01 SD=1,44	92 M=3,28 SD=1,24
	P5 Organizar espacios de aula	88 M=2,92 SD=1,42	89 M=3,20 SD=1,23
	P6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura	90 M=3,01 SD=1,44	93 M=3,32 SD=1,24
	P7 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	93 M=3,11 SD=1,45	95 M=3,41 SD=1,24
	P8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada	94 M=3,14 SD=1,45	96 M=3,42 SD=1,24
	P9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura	91 M=3,05 SD=1,44	93 M=3,31 SD=1,23
	P10 Aplicar la psicología de la educación en el aula	89 M=2,97 SD=1,44	92 M=3,28 SD=1,25
	P11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos	93 M=3,10 SD=1,45	96 M=3,41 SD=1,24

P12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos	87	87
	M=2,90 SD=1,42	M=3,12 SD=1,24
P13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias	90	92
	M=2,99 SD=1,44	M=3,27 SD=1,24
P14 Revisar las tareas estudiantiles	94	96
	M=3,15 SD=1,46	M=3,42 SD=1,25
P15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan	92	93
	M=3,08 SD=1,45	M=3,32 SD=1,26
P16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes	90	93
	M=3,03 SD=1,43	M=3,31 SD=1,24
P17 Atender a las necesidades individuales de los estudiantes	91	93
	M=3,02 SD=1,45	M=3,31 SD=1,26
P18 Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula	86	88
	M=2,86 SD=1,44	M=3,16 SD=1,26

Elaboración propia

Por otro lado, los directivos consideran como bastante importantes el (P18) *conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula* (86), mientras que para los titulados llega a ser muy importante esta actividad (88). Así mismo, (P12) *realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos*, son consideradas como actividades bastante importantes, coincidiendo en la puntuación con los titulados (87).

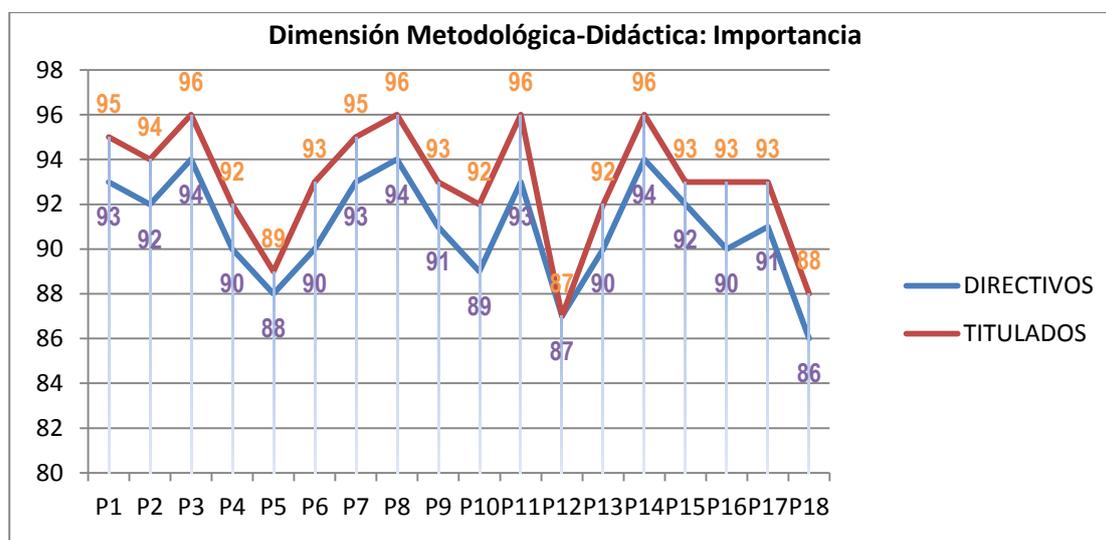


Figura 38. Dimensión metodológica-didáctica: importancia
Elaboración propia

El *nivel de formación* en cuanto a las medias más altas se encuentra en la tarea (P14) *revisar las tareas estudiantiles* tanto para directivos (M=3,12) como para titulados (M=3,39). En cuanto a la desviación estándar para los titulados, se obtuvo la menor desviación en las tareas (P9:SD=1,24) *aplicar las didácticas específicas de la asignatura* y (P16:SD=1,24) *detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes*. En

esta segunda tarea, coinciden los directivos con los titulados en la menor desviación (1,41), además se incluye (P9:SD=1,41) *conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula*.

De los datos obtenidos, un alto *nivel de formación* para directivos y titulados se encuentra en (P14) *revisar las tareas estudiantiles (94 y 95)*, (P3) *planificar actividades de aula (93 y 94)*, (P1) *preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos (91 y 93)*, (P2) *preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes (90 y 92)*.

Tabla 43: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto metodológico-didáctico desde el punto de vista de los docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

NIVEL DE FORMACIÓN			
	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	P1 Preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos	91 M=3,03 SD=1,11	93 M=3,30 SD=1,25
	P2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes	90 M=3,00 SD=1,44	92 M=3,27 SD=1,25
	P3 Planificar actividades de aula	93 M=3,09 SD=1,46	94 M=3,35 SD=1,26
	P4 Ejecutar actividades de aula novedosas y creativas	88 M=2,93 SD=1,43	90 M=3,19 SD=1,25
	P5 Organizar espacios de aula	87 M=2,88 SD=1,42	88 M=3,13 SD=1,25
	P6 Elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura	88 M=2,94 SD=1,44	90 M=3,22 SD=1,25
	P7 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	91 M=3,05 SD=1,44	94 M=3,35 SD=1,25
	P8 Dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada	92 M=3,08 SD=1,46	94 M=3,35 SD=1,25
	P9 Aplicar las didácticas específicas de la asignatura	90 M=2,99 SD=1,43	91 M=3,25 SD=1,24
	P10 Aplicar la psicología de la educación en el aula	87 M=2,87 SD=1,43	89 M=3,15 SD=1,25
	P11 Promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos	91 M=3,06 SD=1,44	94 M=3,36 SD=1,25
	P12 Realizar actividades educativas extracurriculares con alumnos	86 M=2,88 SD=1,42	86 M=3,07 SD=1,25
	P13 Aplicar estrategia de evaluación respetando los diferentes tipos de inteligencias	87 M=2,92 SD=1,43	89 M=3,17 SD=1,25
	P14 Revisar las tareas estudiantiles	94 M=3,12 SD=1,46	95 M=3,39 SD=1,26
	P15 Realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan	91 M=3,02 SD=1,45	92 M=3,27 SD=1,26
	P16 Detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes	87 M=2,91 SD=1,41	89 M=3,18 SD=1,24
	P17 Atender a las necesidades individuales de los estudiantes	88 M=2,91 SD=1,44	90 M=3,19 SD=1,26
	P18 Conocer y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic's) en el aula	82 M=2,74 SD=1,41	85 M=3,01 SD=1,27

Elaboración propia

Desde el punto de vista de los directivos, los titulados tienen bastante nivel de formación en el (P18) *conocimiento y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (Tic's) en el aula* (82), mientras que los titulados consideran que tienen mucha formación en esta misma tarea (85) con una puntuación diferencial de 3 puntos entre una y otra respuesta.

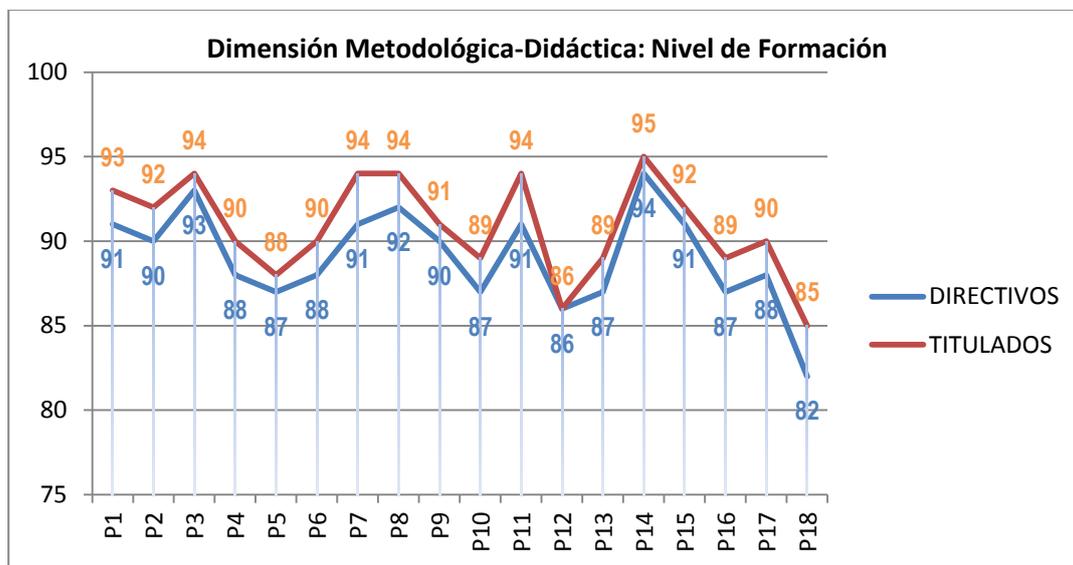


Figura 39. Dimensión metodológica-didáctica: nivel de formación
Elaboración propia

6.2.4.1.2 Dimensión: autoevaluación de la práctica docente

Esta dimensión permite la realización de un proceso de autocritica que lleva al docente a reflexionar sobre la propia realidad haciendo una retrospectiva del ejercicio profesional, de las acciones realizadas o no, de las metodologías empleadas o no, entre otros. Los aspectos que evaluamos son:

- P19 Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia.
- P20 Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos.
- P21 Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.
- P22 Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa.

Los resultados obtenidos en el cuadro general, que luego analizaremos en cuanto a la *frecuencia* de la *autoevaluación de la práctica docente* son:

Tabla 44: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

FRECUENCIA			
II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P19 Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	82 M=3,02 SD=1,42	85 M=3,27 SD=1,24
	P20 Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos	88 M=2,95 SD=1,41	90 M=3,23 SD=1,24
	P21 Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales	81 M=3,10 SD=1,45	82 M=3,37 SD=1,24
	P22 Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa	84 M=2,86 SD=1,41	85 M=3,14 SD=1,22

Elaboración propia

Se obtuvo una media alta de 3,37 para los titulados en (P21:SD=1,24) *analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales* con una desviación de 1,24, coincidiendo con los directivos en este ítem, con una media menor de 3,10 y una desviación mayor de 1,45. La menor desviación se obtuvo para los titulados en (P22:SD=1,24) *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa* y los directivos coinciden en la desviación más baja en éste último ítem, pero difieren en la cantidad, siendo esta de 1,41; además se encuentra (P20:SD=1,41) *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos* con igual desviación a la anterior.

La tendencia en este aspecto se mantiene tanto para frecuencia, importancia y nivel de formación, en directivos y titulados, como se puede observar en los cuadros que se encuentran a continuación, en la cual los titulados califican con mayor puntuación a cada una de las tareas propuestas y los directivos con una menor puntuación, observándose como único punto de coincidencia de valoración, a (P21) *analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales* (84).

La frecuencia con la que los titulados indican realizar una (P20) *autoevaluación de la práctica docente* es muy alta (90) y coincide con la apreciación de los directivos aunque en menor puntuación (88).

Los demás aspectos consultados en la frecuencia, han sido puntuados por ambos como bastante frecuentes, encontrándose una diferencia de puntuación de 3 puntos en (P19) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (82 y 85).

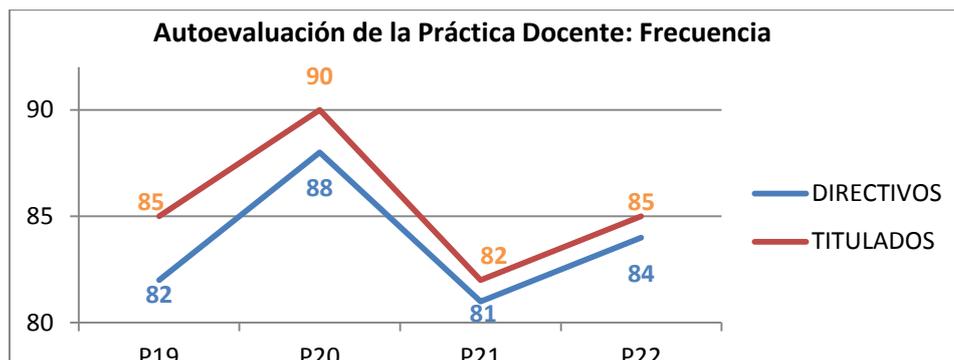


Figura 40. Autoevaluación de la práctica docente: frecuencia
Elaboración propia

La media más alta para los titulados en *importancia* se encuentra en (P21:M=3,42) *analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales*, en la que coinciden con los directivos pero con una media más baja en relación a la anterior (P21:M=3,15). En cuanto a las desviaciones estándar más bajas, coinciden tanto titulados como directivos en el ítem (P20) *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos* con las desviaciones más bajas para este último de 1,23 y 1,44, respectivamente. Además, en el caso de los directivos se encuentra con la misma desviación estándar indicada, *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa* (P22:SD=1,44).

La importancia que los directivos y titulados le dan a (P20) *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos* (93 y 91) es muy alta. Así mismo, los titulados indican que es muy importante (P19) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (89) y (P22) *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa* (89).

Tabla 45: Importancia de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

IMPORTANCIA			
II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P19	Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	87 M=3,11 SD=1,45
P20	Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos	91 M=3,07 SD=1,44	93 M=3,38 SD=1,23
P21	Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales	85 M=3,15 SD=1,46	86 M=3,42 SD=1,24
P22	Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa	88 M=3,01 SD=1,44	89 M=3,28 SD=1,24

Elaboración propia

Con bastante importancia, califican los directivos a (P19) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (87) y (P21) *analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales* (85).

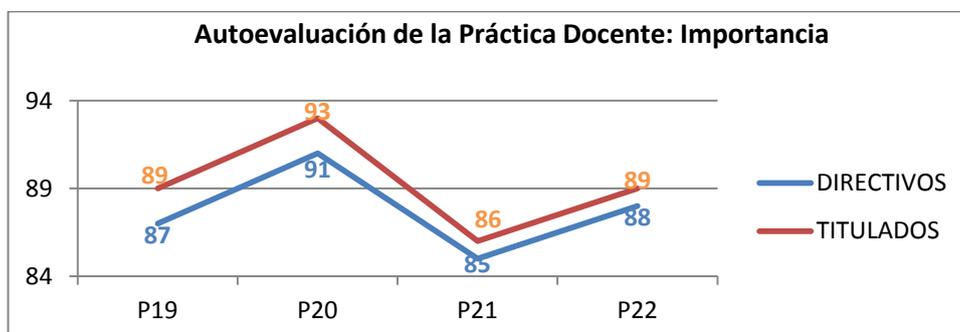


Figura 41. Autoevaluación de la práctica docente: importancia
Elaboración propia

Para el nivel de formación indicado por titulados y directivos, se obtuvo la media más alta de 3,35 y 3,09 respectivamente (P21) *analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales*, respectivamente. Se obtuvieron desviaciones estándares bajas en casi todas las preguntas que conforman esta dimensión, así: (P19:SD=1,25) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (P20:SD=1,25) *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos*; y, (P22:SD=1,25) *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa*. En esta última pregunta los directivos también obtuvieron la menor desviación de 1,43.

El *nivel de formación* que indican tener los docentes y que es corroborado por los directivos es muy alto y se encuentra en (P20) *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos* (91 y 89).

Tabla 46: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto autoevaluación de la práctica docente desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

		NIVEL DE FORMACIÓN	
INDICADORES		DIRECTIVOS	TITULADOS
II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	P19 Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	85 M=3,03 SD=1,44	88 M=3,30 SD=1,25
	P20 Evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos	89 M=3,00 SD=1,44	91 M=3,27 SD=1,25
	P21 Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales	84 M=3,09 SD=1,46	84 M=3,35 SD=1,26
	P22 Evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa	87 M=2,93 SD=1,43	88 M=3,19 SD=1,25

Elaboración propia

Así mismo desde el punto de vista de los docentes, (P19) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (88) y (P22) *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa* (88) tiene un nivel de formación muy alto.

Y para los directivos (P19) *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* (89) y (P22) *evaluar y redactar informes de retroalimentación de la práctica educativa* (87), son actividades en las cuales los docentes tienen un nivel de formación bastante desarrollado.

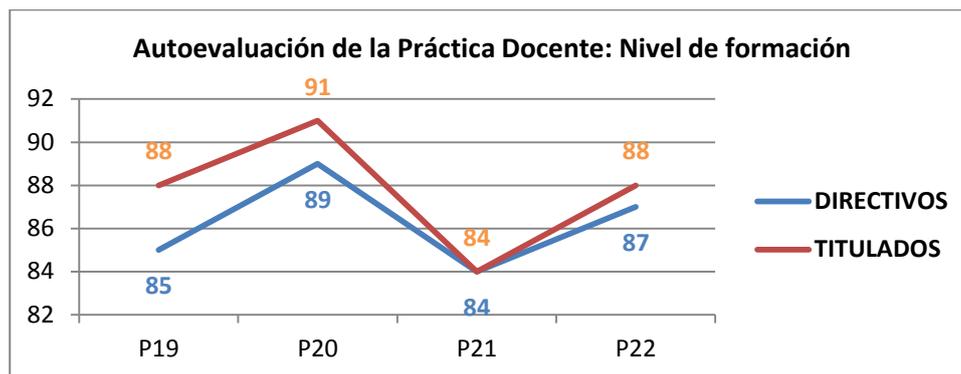


Figura 42. Autoevaluación de la práctica docente: nivel de formación
Elaboración propia

Un aspecto a resaltar en frecuencia, importancia y nivel de formación de esta dimensión sobre la *Autoevaluación de la Práctica Docente*, se encuentra en las preguntas P19 y P20; la primera hace referencia a *realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia* en la que hay una diferencia porcentual de 3 puntos entre las respuestas de los directivos y la de los titulados; y en la segunda pregunta, *evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos*, se encuentra una diferencia porcentual de dos puntos; para los titulados, sus competencias son mayores a las reconocidas por sus directivos.

6.2.4.1.3 Dimensión: Investigación educativa

La importancia de la investigación educativa está dada por la ayuda que presta al docente en cuanto a la comprensión de los métodos, técnicas y procedimientos que éste debe emplear para adquirir un conocimiento y emplearlo en el aula. Así mismo, le permite obtener un conocimiento científico de los fenómenos educativos y darle una solución a los problemas encontrados, con lo que indudablemente mejora su trabajo. Los indicadores de esta dimensión que consideramos relevantes y que a continuación presentamos sus resultados, son:

- P23 Conducir investigaciones relacionadas a su labor.
- P24 Participar en proyectos de investigación e innovación educativa.
- P25 Investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora.
- P26 Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados.
- P27 Implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos.
- P28 Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención.

Tanto los titulados como los directivos obtuvieron la media más alta en (P23) *conducir investigaciones relacionadas a su labor en frecuencia* con una media alta de 2,78 y 2,60 respectivamente y la desviación estándar menor en la pregunta *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención* (P23:SD=1,21 y 1,36 respectivamente). En esta dimensión de frecuencia, no hay diferencias significativas en las medias que van de 2,70 a 2,78 para los titulados y de 2,56 a 2,60 para los directivos; igual situación ocurre con las desviaciones que van de 1,21 a 1,27 para los titulados y de 1,36 a 1,38 para los directivos.

Tabla 47: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

FRECUENCIA			
INDICADORES		DIRECTIVOS	TITULADOS
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	P23 Conducir investigaciones relacionadas a su labor	78 M=2,60 SD=1,38	78 M=2,78 SD=1,26
	P24 Participar en proyectos de investigación e innovación educativa	77 M=,56 SD=1,39	77 M=2,72 SD=1,27
	P25 Investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora	77 M=2,57 SD=1,38	77 M=2,73 SD=1,25
	P26 Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	77 M=2,58 SD=1,37	77 M=2,75 SD=1,23
	P27 Implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos	78 M=2,59 SD=1,39	77 M=2,75 SD=1,22
	P28 Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención	77 M=2,56 SD=1,36	76 M=2,70 SD=1,21

Elaboración propia

La *frecuencia* de investigación, tanto para directivos como para titulados es baja en relación a las otras dimensiones analizadas, quedando dentro de las puntuaciones de

bastante frecuente dentro de la escala ordinal propuesta. De esta manera, (P23) *conducir investigaciones relacionadas a su labor*, es la actividad que tuvo dentro de esta dimensión la puntuación más alta, llegando a ser bastante frecuente tanto para directivos como para titulados (78). Así mismo, los directivos consideran que los titulados (P27) *implementan, realizan el seguimiento y evalúan programas, acciones y proyectos educativos* (78).

Todas las demás actividades para directivos y titulados en relación a la investigación obtuvieron una puntuación de 77, exceptuando (P28) *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención*, que obtuvo un punto menos en el caso de los titulados (76).

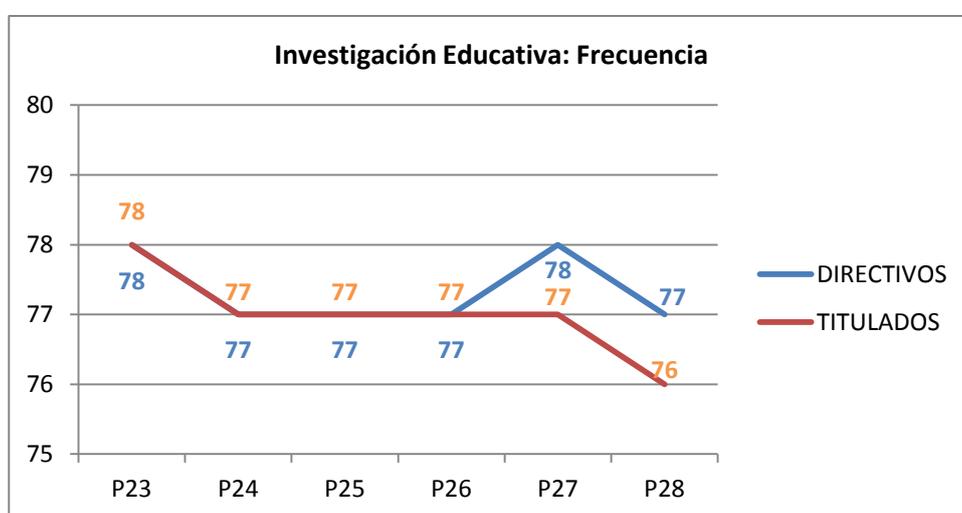


Figura 43. Investigación educativa: frecuencia
Elaboración propia

En esta dimensión se observa la media más alta (Tabla 48) en (P23:M=2,83 directivos y 3,06 titulados) *conducir investigaciones relacionadas a su labor* en los dos colectivos en estudio. Así mismo, se observan las desviaciones más bajas para directivos y titulados en (P28:SD=1,39 y 1,24 respectivamente) *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención*; además, para los titulados se encuentra la misma desviación a (P25:SD=1,24) *investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora* y (P26:SD=1,24) *diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados*.

La importancia de la investigación educativa se demuestra a través de los indicadores propuestos, debido a que es mayor que la frecuencia de la investigación, indicada por directivos y titulados, observándose interés en el desarrollo de estas

actividades. Así, bastante importancia le dan los titulados, a (P23) *conducir investigaciones relacionadas a su labor* (86) seguida por los directivos (85).

Tabla 48: Importancia de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

IMPORTANCIA			
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P23 Conducir investigaciones relacionadas a su labor	85 M=2,83 SD=1,43	86 M=3,06 SD=1,25
	P24 Participar en proyectos de investigación e innovación educativa	85 M=2,80 SD=1,44	85 M=3,04 SD=1,26
	P25 Investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora	83 M=2,76 SD=1,43	85 M=3,02 SD=1,24
	P26 Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	83 M=2,78 SD=1,41	85 M=3,03 SD=1,24
	P27 Implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos	84 M=2,81 SD=1,42	84 M=3,01 SD=1,25
	P28 Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención	82 M=2,73 SD=1,39	83 M=2,93 SD=1,24

Elaboración propia

En (P24) *participar en proyectos de investigación e innovación educativa*, coinciden en la importancia directivos y titulados (85).

También se observa una coincidencia en (P25) *investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora* y (P26) *diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados*, con bastante importancia para titulados (85) y directivos (83).

Una actividad bastante importante en la que coinciden tanto titulados como directivos es en (P27) *implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos* (84).

Por último, y con menor puntuación, pero manteniéndose en bastante importante tenemos a (P28) *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención*, tarea que para titulados (83) es más importante en un punto que para los directivos (82).

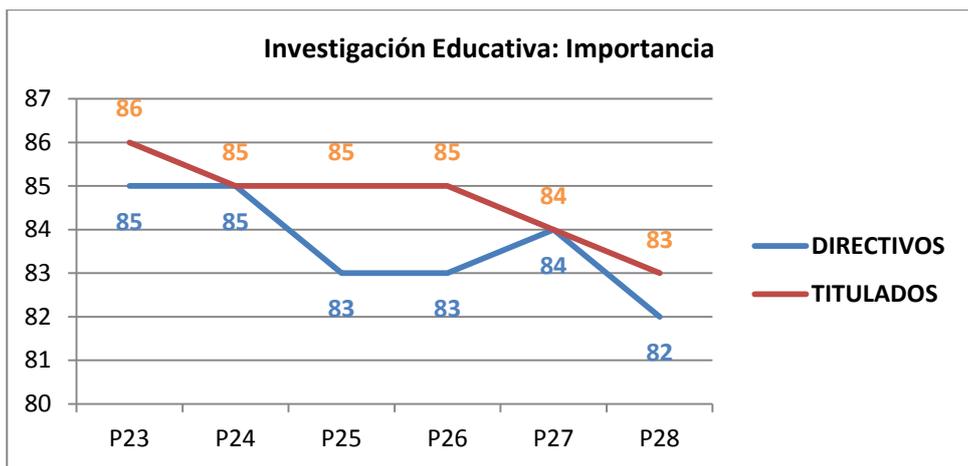


Figura 44. Investigación educativa: importancia
Elaboración propia

El nivel de formación (Tabla 49) para directivos y titulados en cuanto a la media más alta se encuentra en (P23) *conducir investigaciones relacionadas a su labor* para directivos (M=2,75) y titulados (M=2,96), mientras que las desviaciones más bajas se encuentran en (P28) *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención* (SD=1,38 y 1,23 respectivamente).

El nivel de formación para la investigación educativa obtenido de las respuestas de los titulados y directivos es similar, quedando dentro de la escala propuesta con una calificación de bastante, en las cuales se observan diferencias mínimas de un punto en las tareas que presentamos a continuación:

Tabla 49: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto sobre la investigación educativa desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

NIVEL DE FORMACIÓN			
		DIRECTIVOS	TITULADOS
		DIRECTIVOS	TITULADOS
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	P23 Conducir investigaciones relacionadas a su labor	83 M=2,75 SD=1,41	83 M=2,96 SD=1,26
	P24 Participar en proyectos de investigación e innovación educativa	82 M=2,70 SD=1,43	82 M=2,92 SD=1,27
	P25 Investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora	81 M=2,70 SD=1,41	82 M=2,92 SD=1,25
	P26 Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	81 M=2,69 SD=1,40	82 M=2,93 SD=1,24
	P27 Implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos	82 M=2,73 SD=1,40	82 M=2,91 SD=1,24
	P28 Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención	81 M=2,69 SD=1,38	80 M=2,86 SD=1,23

Elaboración propia

La actividad mayor puntuada dentro de esta dimensión es (P23) *conducir investigaciones relacionadas a su labor* (83), seguida por (P24) *participar en proyectos de investigación e innovación educativa* (82) e (P27) *implementar, realizar el seguimiento y evaluar programas, acciones y proyectos educativos* (82) en la que tienen coincidencia en las puntuaciones.

También tenemos que (P25) *investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora* y (P26) *diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados*, tienen un punto de diferencia entre las respuestas de los titulados (82) y los directivos (81), manteniéndose la mayor puntuación en los titulados.

Por último, en (P28) *determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención*, los directivos (81) consideran que tienen un nivel mayor de formación, que el que indican los titulados (80), con un punto de diferencia, contrastando con las demás respuestas de la encuesta, en la que la tendencia ha sido que los directivos puntúen más bajo a los titulados.

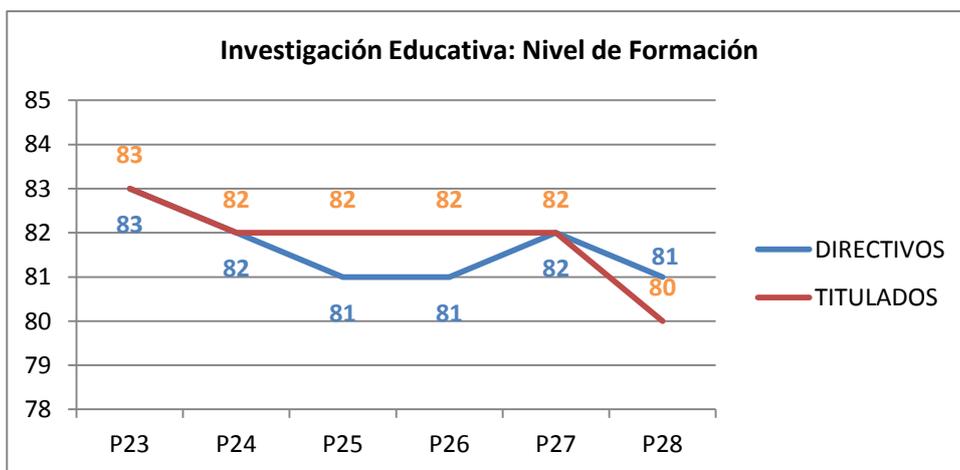


Figura 45. Investigación educativa: nivel de formación
Elaboración propia

De esta manera, los datos obtenidos en este apartado dan cuenta de la necesidad de implementar la investigación en la práctica docente diaria.

6.2.4.1.4 Dimensión: Participación en actividades académicas, normativas y administrativas

Esta dimensión compuesta por 10 indicadores es importante dentro de la docencia porque es la que lleva al profesional de ciencias de la educación a formar parte de su institución, de conocerla y de participar en el crecimiento de la misma. De esta manera, los indicadores propuestos son:

- P29 Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular.
- P30 Participar en Juntas de Profesores.
- P31 Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones.
- P32 Ejercer funciones administrativas.
- P33 Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
- P34 Estudiar la realidad local y nacional.
- P35 Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo.
- P36 Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales.
- P37 Elaborar reglamentos internos de las comisiones.
- P38 Conocer y aplicar el Código de Convivencia.

Los resultados obtenidos en esta dimensión para titulados y directivos, se presentan a continuación.

Las medias más altas se encuentran en (P34) *estudiar la realidad local y nacional* para directivos (M= 3,11) y titulados (M= 3,34), encontrándose la desviación más baja (SD=1,39 y 1,24 respectivamente) en este mismo indicador.

Tabla 50: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto de la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

FRECUENCIA			
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P29 Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular	93 M=3,10 SD=1,47	92 M=3,28 SD=1,30
	P30 Participar en Juntas de Profesores	94 M=3,11 SD=1,49	94 M=3,34 SD=1,29
	P31 Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones	90 M=3,01 SD=1,46	91 M=3,24 SD=1,27
	P32 Ejercer funciones administrativas	78 M=2,58 SD=1,52	67 M=2,38 SD=1,33

P33 Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe	84	82
	M=2,79 SD=1,41	M=2,94 SD=1,27
P34 Estudiar la realidad local y nacional	83	83
	M=2,77 SD=1,39	M=2,95 SD=1,24
P35 Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo	90	91
	M=3,00 SD=1,45	M=3,23 SD=1,27
P36 Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	87	87
	M=2,90 SD=1,42	M=3,11 SD=1,26
P37 Elaborar reglamentos internos de las comisiones	81	82
	M=2,70 SD=1,43	M=2,92 SD=1,29
P38 Conocer y aplicar el Código de Convivencia	88	91
	M=2,96 SD=1,44	M=3,23 SD=1,26

Elaboración propia

A diferencia de las otras dimensiones presentes en la investigación en la que la constante es que la puntuación de las respuestas de los directivos son menores que las de los titulados, en este cuarto aspecto, *participación en actividades académicas, normativas y administrativas*, los directivos son quienes otorgan mayores puntuaciones en los indicadores presentados en relación a los titulados. Así, en la tarea (P32), *ejercer funciones administrativas*, que se encuentra menor puntuada, los titulados indican que la ejercen con bastante frecuencia (67), al igual que los directivos (78), pero con una diferencia de 11 puntos entre una y otra respuesta, observándose que la apreciación de la carga administrativa es mayor para los directivos que lo que es considerada por los titulados, dentro del trabajo docente.

Las siguientes tareas presentes en los indicadores de esta dimensión, también se encuentran puntuadas como muy frecuentes y hay coincidencia entre directivos y titulados, así: (P30) *participan en juntas de profesores* (94), (P29) *realizan reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular* (93 y 92), (P31), *promueven acciones de promoción y convocatoria a reuniones* (90 y 91), (P35) *colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo* (90 y 91) y, (P38) *conocer y aplicar el Código de Convivencia* (88 y 91).

Los siguientes indicadores han sido calificados como bastante frecuentes por titulados y directivos, así; (P36) *empoderamiento de las metas y objetivos institucionales* (87), (P33) *conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe* (84 y 82), (P34) *estudiar la realidad local y nacional* (83) y, (P37) *elaborar reglamentos internos de las comisiones* (81 y 82).

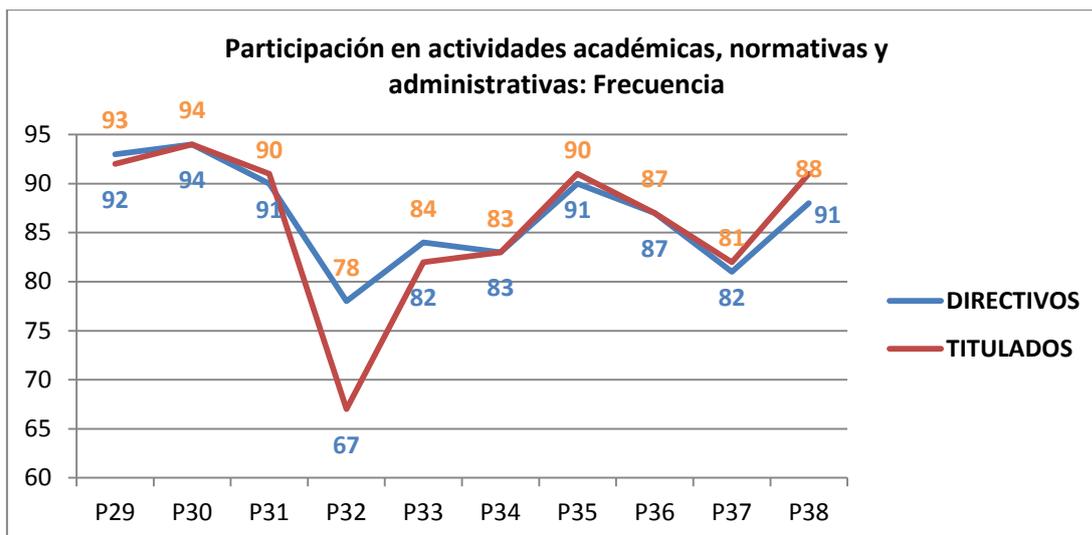


Figura 46. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas: frecuencia
Elaboración propia

La media más alta para directivos y titulados se encuentra en (P30: M=3,16 y 3,40 respectivamente) *participar en juntas de profesores*. Además, para los directivos se encuentra una media alta en (P29) *realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular*. En cuanto a la menor desviación estándar, para ambos casos, se encuentra en (P34:SD=1,43 y 1,24 respectivamente) *estudiar la realidad local y nacional*. Y para los titulados se encuentra igual desviación en (P38: SD=1,24) *conocer y aplicar el Código de Convivencia*.

La *importancia* que tanto titulados y directivos le dan a esta dimensión es alta en casi todas las tareas propuestas en las que hay una coincidencia entre ambos, así: (P30) *participar en juntas de profesores* (95), (P29) *realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular* (94 y 95), (P31) *promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones* (92 y 93), (P35) *colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo* (92 y 93) y, (P38) *conocer y aplicar el Código de Convivencia* (92 y 94). Cabe recalcar que en estos indicadores, los titulados son quienes califican con mayor puntuación a cada una de estas tareas.

Tabla 51: Importancia de las tareas docentes en el aspecto sobre la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

IMPORTANCIA			
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P29 Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular	94 M=2,73 SD=1,40	95 M=2,73 SD=1,40
	P30 Participar en Juntas de Profesores	95 M=2,73 SD=1,40	95 M=2,73 SD=1,40
	P31 Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones	92 M=2,73 SD=1,40	93 M=2,73 SD=1,40
	P32 Ejercer funciones administrativas	82 M=2,73 SD=1,40	75 M=2,73 SD=1,40
	P33 Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe	89 M=2,73 SD=1,40	89 M=2,73 SD=1,40
	P34 Estudiar la realidad local y nacional	87 M=2,73 SD=1,40	88 M=2,73 SD=1,40
	P35 Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo	92 M=2,73 SD=1,40	93 M=2,73 SD=1,40
	P36 Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	90 M=2,73 SD=1,40	90 M=2,73 SD=1,40
	P37 Elaborar reglamentos internos de las comisiones	86 M=2,73 SD=1,40	87 M=2,73 SD=1,40
P38 Conocer y aplicar el Código de Convivencia	92 M=2,73 SD=1,40	94 M=2,73 SD=1,40	

Elaboración propia

Las tareas menor puntuadas, pero que se encuentran en la valoración de bastante importantes son: (P32) *ejercer funciones administrativas* (82 y 75) en las cuales se observa que la importancia de estas es mayor para los titulados que para los directivos con 7 puntos. También está (P37) *elaborar reglamentos internos de las comisiones* (86 y 87).

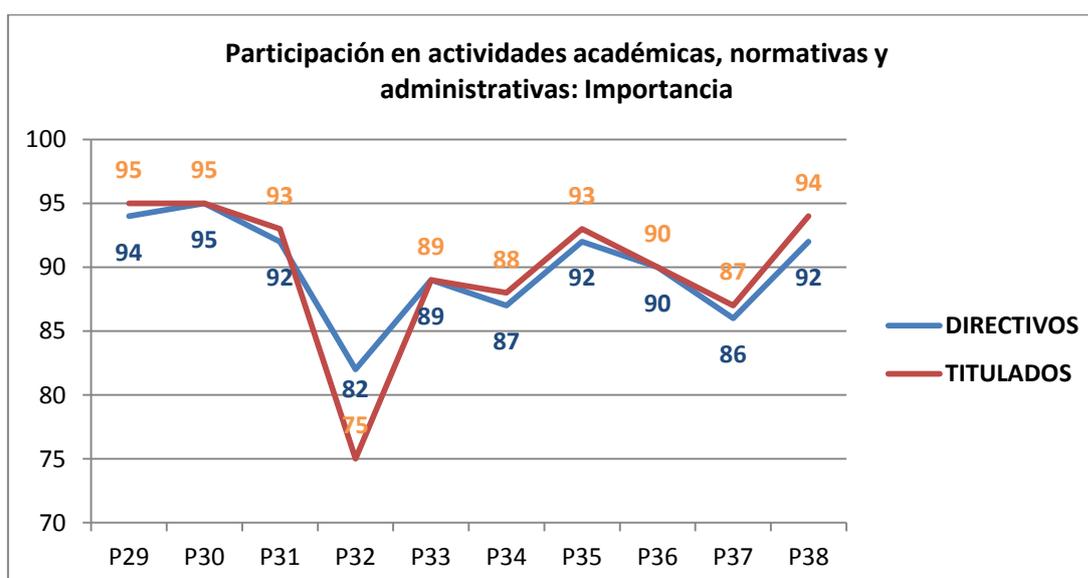


Figura 47. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas

Las medias más altas para *nivel de formación* (Tabla 52) se encuentran en (P30) *participar en Juntas de Profesores* para directivos (M= 3,12) y titulados (M= 3,35). Para los directivos, también hay una media alta en (P29:M=3,12) *realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular*. La desviación más baja para directivos y titulados se encuentran en *estudiar la realidad local y nacional* (P34:SD=1,41 y 1,24 respectivamente).

Así mismo, en esta dimensión obtuvimos los indicadores puntuados como altos en (P30) *participar en Juntas de Profesores* (94), (P29) *realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular* (93 y 94), (P31) *promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones* (91 y 92), (P35) *colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo* (90 y 92), (P38) *conocer y aplicar el Código de Convivencia* (90 y 91) y (P36) *empoderamiento de las metas y objetivos institucionales* (88 y 89), en los que los titulados los puntúan con uno o dos puntos más que los directivos.

Tabla 52: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto sobre la participación en actividades académicas, normativas y administrativas desde el punto de vista de docentes y directivos (Media=M y Desviación Estándar=SD)

NIVEL DE FORMACIÓN			
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVAS	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P29 Realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular	93 M=3,12 SD=1,47	94 M=3,34 SD=1,29
	P30 Participar en Juntas de Profesores	94 M=3,12 SD=1,49	94 M=3,35 SD=1,28
	P31 Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones	91 M=3,03 SD=1,47	92 M=3,28 SD=1,28
	P32 Ejercer funciones administrativas	82 M=2,71 SD=1,51	75 M=2,65 SD=1,35
	P33 Conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe	86 M=2,87 SD=1,42	85 M=3,02 SD=1,27
	P34 Estudiar la realidad local y nacional	85 M=2,85 SD=1,41	86 M=3,06 SD=1,24
	P35 Colaborar en la organización y gestión del Centro Educativo	90 M=3,02 SD=1,46	92 M=3,27 SD=1,27
	P36 Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	88 M=2,96 SD=1,43	89 M=3,16 SD=1,26
	P37 Elaborar reglamentos internos de las comisiones	84 M=2,80 SD=1,44	85 M=3,03 SD=1,29
	P38 Conocer y aplicar el Código de Convivencia	90 M=2,99 SD=1,45	91 M=3,26 SD=1,27

Elaboración propia

Los indicadores menor puntuados por los titulados, seguidos por los directivos son: (P32) *ejercer funciones administrativas* (75 y 82) y (P33) *conocer la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe* (85 y 86). En cambio, los indicadores menor

puntuados por los directivos, seguidos de los titulados son: (P37) *elaborar reglamentos internos de las comisiones* (84 y 85) y (P34) *estudiar la realidad local y nacional* (85 y 86).

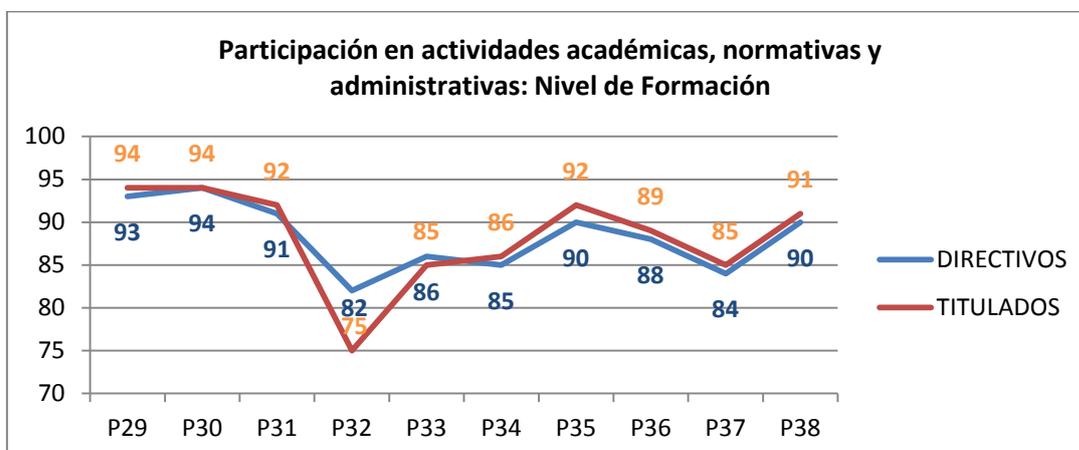


Figura 48. Participación en actividades académicas, normativas y administrativas: nivel de formación
Elaboración propia

6.2.4.1.5 Dimensión Interacción Profesores, Padres de Familia y Comunidad

Un aspecto esencial a la labor docente es la interacción continua con los padres de familia, debido a que es la manera en la que se da un trabajo de apoyo al estudiante desde el hogar, a más de que los padres se mantienen informados del desempeño de sus hijos, entre otros beneficios de esta interacción. Por otro lado, la familia es parte de la comunidad en la que se desarrolla el estudiante y la escuela es la llamada a trabajar, desde la educación a la comunidad y con la comunidad en proyectos de diferente índole que aporten a la enseñanza de los estudiantes y al progreso de la misma.

Los indicadores que proponemos para esta dimensión, son los siguientes:

- P39 Promover acciones de relación con la comunidad.
- P40 Colaborar en programas de desarrollo comunitario.
- P41 Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes.
- P42 Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución.
- P43 Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos.
- P44 Conocer el entorno social de los estudiantes.
- P45 Organizar eventos de integración dentro de la Institución.

- P46 Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes).
- P47 Atender a los representantes legales de los estudiantes.
- P48 Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar.

Los resultados globales obtenidos de esta dimensión y que explicaremos a continuación son:

En las respuestas de la frecuencia, la media más alta se encuentra en (P47) *atender a los representantes legales de los estudiantes*, tanto para directivos (M=3,14) como para los titulados (M=3,38). Y una desviación estándar más baja para los directivos (P44:SD=1,24) en *conocer el entorno social de los estudiantes* y para los docentes (P48:SD=1,38) en *realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar*.

Tabla 53: Frecuencia de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad

FRECUENCIA			
	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	P39 Promover acciones de relación con la comunidad	85 M=2,85 SD=1,40	85 M=3,02 SD=1,26
	P40 Colaborar en programas de desarrollo comunitario	81 M=2,72 SD=1,40	81 M=2,85 SD=1,29
	P41 Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	84 M=2,81 SD=1,40	85 M=3,02 SD=1,24
	P42 Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	86 M=2,89 SD=1,42	88 M=3,14 SD=1,26
	P43 Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	82 M=2,74 SD=1,40	81 M=2,90 SD=1,25
	P44 Conocer el entorno social de los estudiantes	86 M=2,87 SD=1,41	88 M=3,16 SD=1,24
	P45 Organizar eventos de integración dentro de la Institución	85 M=2,83 SD=1,45	86 M=3,07 SD=1,25
	P46 Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	92 M=3,07 SD=1,45	93 M=3,30 SD=1,27
	P47 Atender a los representantes legales de los estudiantes	94 M=3,14 SD=1,47	95 M=3,38 SD=1,26
	P48 Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	76 M=2,56 SD=1,38	78 M=2,77 SD=1,28

Elaboración propia

Los titulados y directivos indican que los profesores llevan a cabo la interacción con padres de familia y comunidad con bastante frecuencia en casi todos los indicadores propuestos, así: (P39) *promover acciones de relación con la comunidad* (85), (P45) *organizar eventos de integración dentro de la institución* (85 y 86), (P41) *promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes* (84 y 85) e (P43) *intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos* (82 y 81). En esta última actividad indicada, los directivos son quienes consideran que los docentes realizan esta tarea con mayor frecuencia (82 y 81).

Encontramos una diferencia de dos puntos en las cuáles los titulados califican de muy frecuente a (P42) *interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución* y (P44) *conocer el entorno social de los estudiantes* con una puntuación de 88 puntos, mientras que los directivos las consideran bastante frecuentes con 86 puntos.

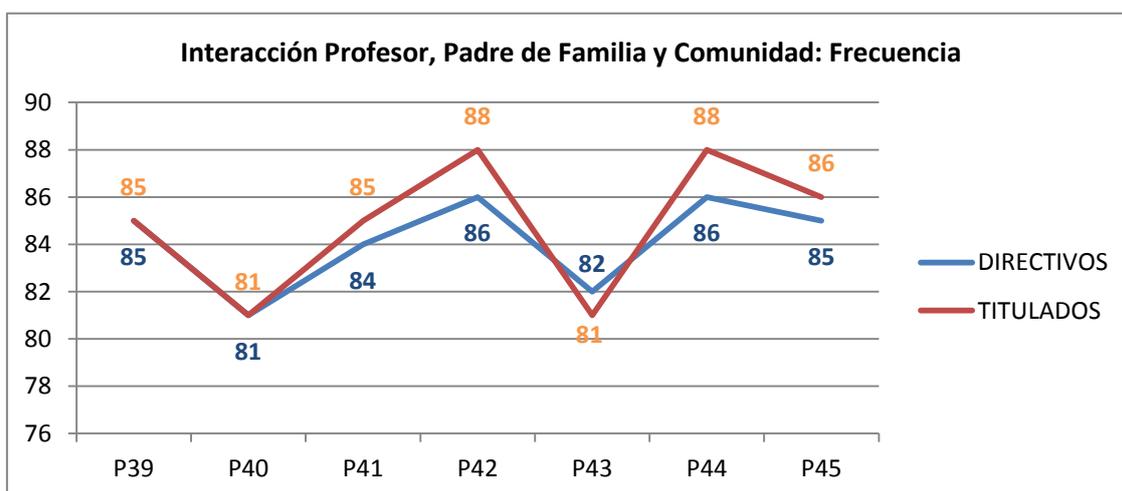


Figura 49. Interacción profesor, padre de familia y comunidad: frecuencia
Elaboración propia

En las respuestas de la importancia (Tabla 54), la media más alta se encuentra en (P47) *atender a los representantes legales de los estudiantes*, tanto para directivos (M=3,19) como para los titulados (M=3,43). Y una desviación estándar más baja para los directivos (P41:SD=1,41) en *promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes* y para los titulados (P46:SD=1,23) en *participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)*.

La importancia que le dan directivos y titulados a esta dimensión es muy alta, así, el indicador mejor puntuado es (P44) *conocer el entorno social de los estudiantes* (90 y 92), siendo este el punto de partida para una integración del estudiante en el

entorno escolar. Los siguientes indicadores son: (P42) *interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución* y (P45) *organizar eventos de integración dentro de la institución* con puntuaciones de 89 y 91, respectivamente. Por último, tenemos (P39) *promover acciones de relación con la comunidad* con puntuaciones altas (88 y 90).

Tabla 54: Importancia de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad

IMPORTANCIA			
	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	P39 Promover acciones de relación con la comunidad	88 M=2,96 SD=1,43	90 M=3,20 SD=1,25
	P40 Colaborar en programas de desarrollo comunitario	86 M=2,85 SD=1,44	87 M=3,09 SD=1,27
	P41 Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	87 M=2,93 SD=1,41	89 M=3,17 SD=1,24
	P42 Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	89 M=2,98 SD=1,43	91 M=3,27 SD=1,23
	P43 Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	87 M=2,92 SD=1,42	88 M=3,13 SD=1,24
	P44 Conocer el entorno social de los estudiantes	90 M=3,01 SD=1,43	92 M=3,30 SD=1,23
	P45 Organizar eventos de integración dentro de la Institución	89 M=2,92 SD=1,42	91 M=3,26 SD=1,23
	P46 Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	93 M=3,01 SD=1,43	95 M=3,40 SD=1,23
	P47 Atender a los representantes legales de los estudiantes	95 M=3,19 SD=1,45	96 M=3,43 SD=1,25
	P48 Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	84 M=2,80 SD=1,43	86 M=3,08 SD=1,27

Elaboración propia

No hay una coincidencia en la apreciación de los titulados con la de los directivos en las tareas de (P43) *intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos*, en la cual los titulados la califican como muy importante (88), mientras que los directivos como bastante importante (87) y similar relación ocurre con (P41) *promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes* en la cual los titulados la califican como muy importante (89), mientras que los directivos como bastante importantes (87).

Una tarea considerada por ambos colectivos como bastante importante es (P40) *colaborar en programas de desarrollo comunitario* con 86 y 87 puntos.

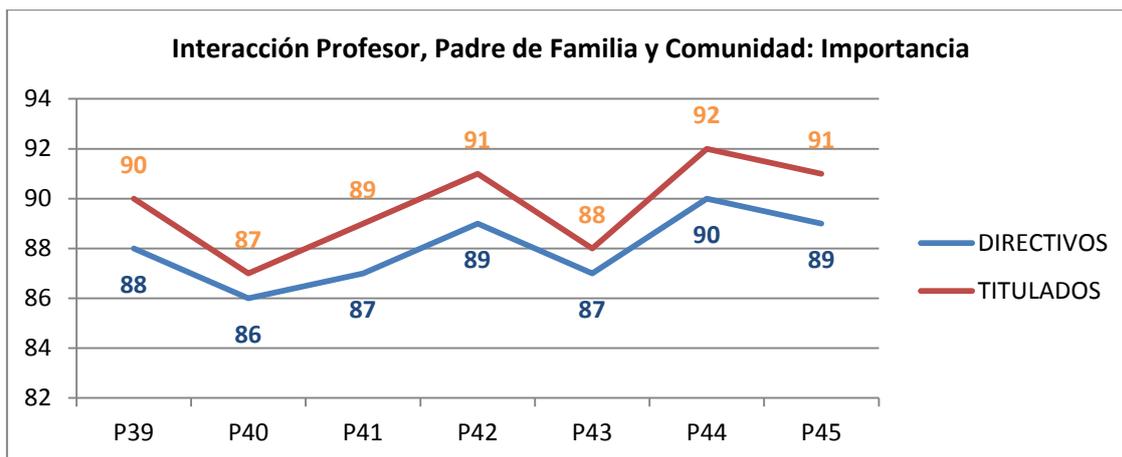


Figura 50. Interacción profesor, padre de familia y comunidad: importancia
Elaboración propia

En las respuestas del *nivel de formación* (Tabla 55), la media más alta se encuentra en (P47) *atender a los representantes legales de los estudiantes*, tanto para directivos (M=3,14) como para los titulados (M=3,37). Y una desviación estándar más baja para los directivos (P41:SD=1,41) y titulados en (P41:SD=1,25) *promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes*.

El nivel de formación considerado por los directivos y titulados para llevar a cabo la interacción entre profesores, padres de familia y comunidad es alto, siendo las tareas más valoradas de este indicador: (P42) *interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución* (88 y 90), (P44) *conocer el entorno social de los estudiantes* (88 y 90), (P45) *organizar eventos de integración dentro de la institución* (88 y 89), (P46) *participar en programas sociales dentro de la institución (día de la familia, campeonato de deportes)* (92 y 93) y (P47) *atender a los representantes legales de los estudiantes* (94 y 95).

Tabla 55: Nivel de formación de las tareas docentes desde el punto de vista de docentes y directivos en el aspecto Interacción, profesores, padres de familia y comunidad

NIVEL DE FORMACIÓN				
		INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
V. INTERACCIÓN PROFESORES, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	P39	Promover acciones de relación con la comunidad	87	88
			M=2,91 SD=1,42	M=3,14 SD=1,26
	P40	Colaborar en programas de desarrollo comunitario	85	85
			M=2,82 SD=1,42	M=3,01 SD=1,29
	P41	Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	86	87
		M=2,88 SD=1,41	M=3,12 SD=1,25	
	P42	Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	88	90
		M=2,95 SD=1,43	M=3,21 SD=1,26	
	P43	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	86	85
		M=2,86 SD=1,42	M=3,05 SD=1,25	

P44 Conocer el entorno social de los estudiantes	88	90
	M=2,93 SD=1,42	M=3,21 SD=1,25
P45 Organizar eventos de integración dentro de la Institución	88	89
	M=2,92 SD=1,46	M=3,17 SD=1,25
P46 Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	92	93
	M=3,08 SD=1,45	M=3,33 SD=1,26
P47 Atender a los representantes legales de los estudiantes	94	95
	M=3,14 SD=1,46	M=3,37 SD=1,26
P48 Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	83	85
	M=2,76 SD=1,42	M=3,01 SD=1,27

Elaboración propia

Por otro lado, (P39) *promover acciones de relación con la comunidad* es una tarea que de acuerdo con la escala de valoración propuesta, arrojan bastante nivel de formación y para el segundo grupo una valoración de muy alto, pero al haber una variación de un punto, se observa que no hay grandes diferencias entre ambos criterios, así, los primeros indican que es una tarea con bastante nivel de formación (87) y los segundos que es muy alto el nivel de formación (88), de acuerdo con la escala propuesta.

Actividades consideradas con bastante nivel de formación (Figura 51) en las cuales coinciden tanto directivos como titulados son: (P40) *colaborar en programas de desarrollo comunitario* (85), (P41) *promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes* (86 y 87), (P43) *intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos* (86 y 85).

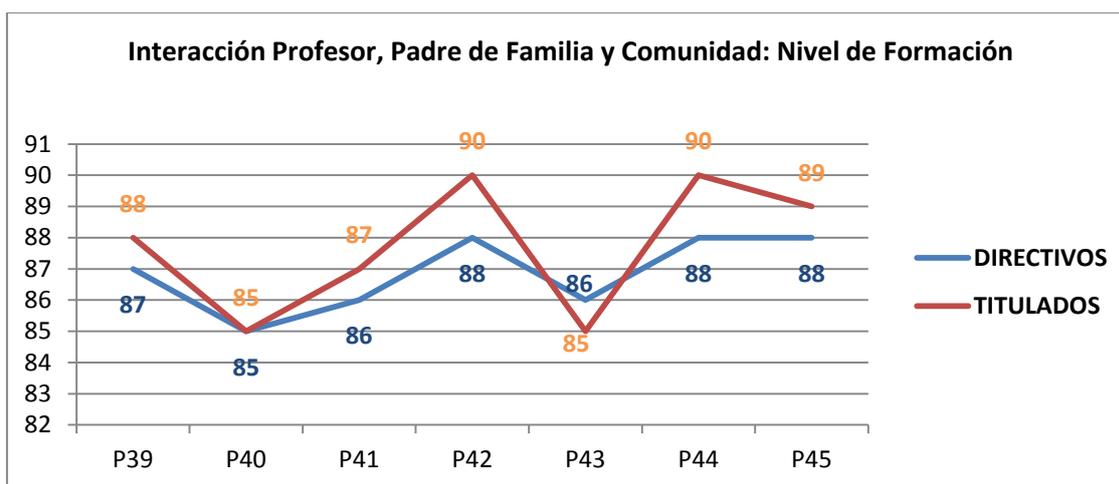


Figura 51. Interacción profesor, padre de familia y comunidad: nivel de formación
Elaboración propia

6.2.4.1.6 Dimensión: Profesores y Trabajo en Equipo

El trabajo en equipo es una de las dimensiones que se están promoviendo con mayor énfasis en las instituciones educativas, debido a la importancia que esta reviste como punto de encuentro entre profesores y de intercambio de experiencias y conocimientos.

De esta manera, los indicadores que se llevan a cabo en esta dimensión son:

- P49 Realizar reuniones de planificación con otros docentes.
- P50 Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas).
- P51 Participar en sesiones de trabajo.
- P52 Trabajar en proyectos curriculares en equipo.
- P53 Participar en Círculos de Estudio.

Los datos obtenidos para esta dimensión, una vez realizada la consulta a directivos y titulados son los que presentamos a continuación.

En el indicador de *frecuencia* se obtuvo un media alta en (P52) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* en directivos (M=2,89) y titulados (M=3,14). La desviación estándar más baja para los titulados se encuentran en (P51:SD=1,24) *participar en sesiones de trabajo* en la que coinciden con los directivos (P51:SD=1,40). Además se presenta una desviación igual para los directivos en las siguientes tareas, (P49:SD=1,40) *realizar reuniones de planificación con otros docentes*, (P50: SD=1,40), *colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)* y en (P53:SD=1,40) *participar en Círculos de Estudio*.

Tabla 56: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos

FRECUENCIA			
VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
		P49 Realizar reuniones de planificación con otros docentes	86 M=2,85 SD=1,40
	P50 Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	89 M=2,72 SD=1,40	90 M=2,85 SD=1,29
	P51 Participar en sesiones de trabajo	92 M=2,81 SD=1,40	93 M=3,02 SD=1,24
	P52 Trabajar en proyectos curriculares en equipo	86 M=2,89 SD=1,42	87 M=3,14 SD=1,26
	P53 Participar en Círculos de Estudio	80 M=2,74 SD=1,40	80 M=2,90 SD=1,25

Elaboración propia

Las tareas que tienen mucha frecuencia dentro de la dimensión de profesor y trabajo en equipo, desde el punto de vista de directivos y titulados son (P50) *colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)* (89 y 90) y (P51) *participar en sesiones de trabajo* (92 y 93).

Y con puntuaciones que están ubicadas como bastante frecuentes en la realización de trabajo en equipo son (P49) *realizar reuniones de planificación con otros docentes* (86), (P52) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* (86 y 87) y (P53) *participar en Círculos de Estudio* (80).

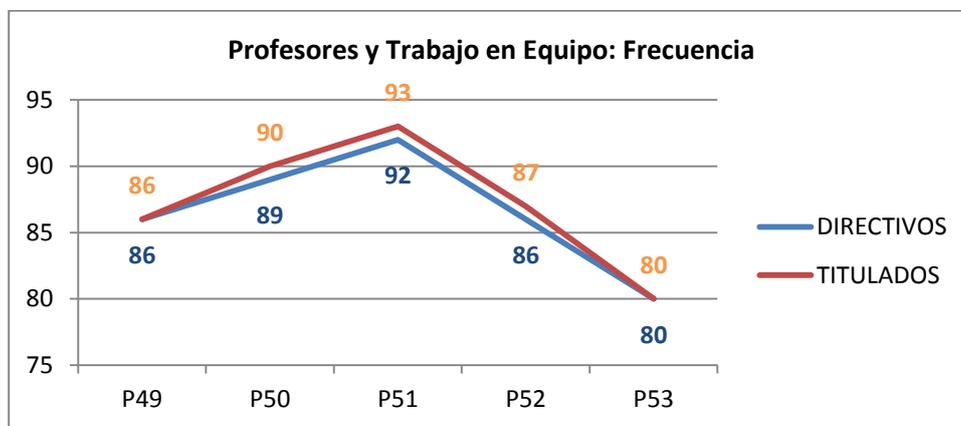


Figura 52. Profesores y trabajo en equipo: frecuencia
Elaboración propia

En la *importancia* (Tabla 57) se obtuvo una media alta en (P52) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* en directivos ($M=2,98$) y titulados ($M=3,27$). La desviación estándar más baja para los titulados se encuentra en (P52:SD=1,23) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* y para los directivos en (P51:SD=1,41) *participar en sesiones de trabajo*.

Por otro lado, tareas puntuadas como muy importantes en las que concuerdan tanto titulados como directivos en casi todas las tareas dentro de este indicador, son: (P51) *participar en sesiones de trabajo* (93 y 95), (P50) *colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)* (91 y 93), (P52) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* (90 y 91), (P49) *realizar reuniones de planificación con otros docentes* (89 y 91).

Tabla 57: Importancia de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos

		IMPORTANCIA		
		INDICADORES		
VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO		DIRECTIVOS	TITULADOS	
	P49	Realizar reuniones de planificación con otros docentes	89 M=2,96 SD=1,43	91 M=3,20 SD=1,25
	P50	Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	91 M=2,85 SD=1,44	93 M=3,09 SD=1,27
	P51	Participar en sesiones de trabajo	93 M=2,93 SD=1,41	95 M=3,17 SD=1,24
	P52	Trabajar en proyectos curriculares en equipo	90 M=2,98 SD=1,43	91 M=3,27 SD=1,23
	P53	Participar en Círculos de Estudio	86 M=2,92 SD=1,42	88 M=3,13 SD=1,24

Elaboración propia

Únicamente se observa discrepancia en la tarea relacionada con (P53) *participar en Círculos de Estudios*, la cual es considerada por los directivos como bastante importante (86), mientras que los titulados la consideran muy importante (88).

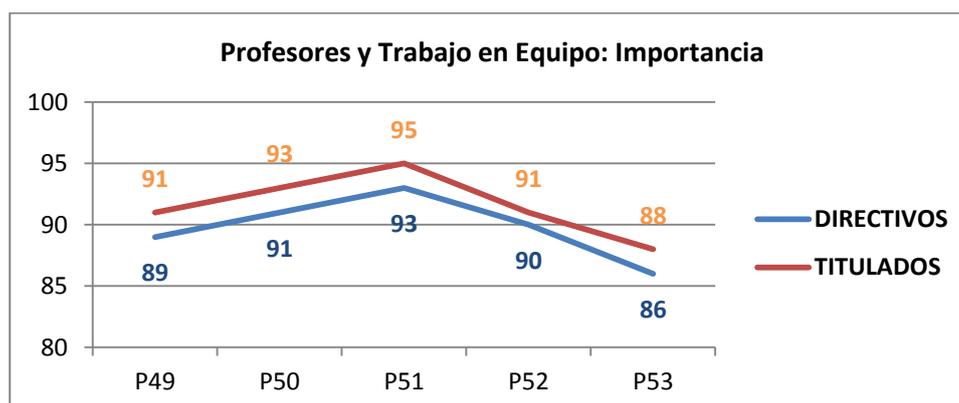


Figura 53. Profesores y trabajo en equipo: importancia
Elaboración propia

En el *nivel de formación* (Tabla 58) se obtuvo una media alta en (P52) *trabajar en proyectos curriculares en equipo* en directivos (M=2,95) y titulados (M=3,21). La desviación estándar más baja para los titulados se encuentra en (P51:SD=1,25) *participar en sesiones de trabajo*) y en (P53:SD=1,25) *participar en Círculos de Estudio*. Y en los directivos se obtuvo una desviación estándar baja en (P51:SD=1,41) *participar en sesiones de trabajo*.

El nivel de formación que indican directivos y titulados con respecto a la actividad que los profesores realizan en equipo, es similar a la importancia que le dan, donde hay coincidencia entre casi todas las tareas, así, las consideran como muy importantes a (P51) *participar en sesiones de trabajo* (93), (P50) *colaborar con la*

organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas) (90 y 92), (P52) trabajar en proyectos curriculares en equipo (89 y 90) y (P49) realizar reuniones de planificación con otros docentes (88 y 90).

Tabla 58: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto profesores y trabajo en equipo desde el punto de vista de docentes y directivos

NIVEL DE FORMACIÓN			
VI. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
	P49 Realizar reuniones de planificación con otros docentes	88	90
		M=2,91 SD=1,42	M=3,14 SD=1,26
	P50 Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	90	92
		M=2,82 SD=1,42	M=3,01 SD=1,29
	P51 Participar en sesiones de trabajo	93	93
	M=2,88 SD=1,41	M=3,12 SD=1,25	
P52 Trabajar en proyectos curriculares en equipo	89	90	
	M=2,95 SD=1,43	M=3,21 SD=1,26	
P53 Participar en Círculos de Estudio	84	86	
	M=2,86 SD=1,42	M=3,05 SD=1,25	

Elaboración propia

Un dato a resaltar es la coincidencia entre directivos y titulados en cuanto a que la (P53) *participación en Círculos de Estudios* tienen bastante nivel de formación, donde los titulados (86) indican tener mayor nivel que el observado por los directivos (84) con dos puntos de diferencia.

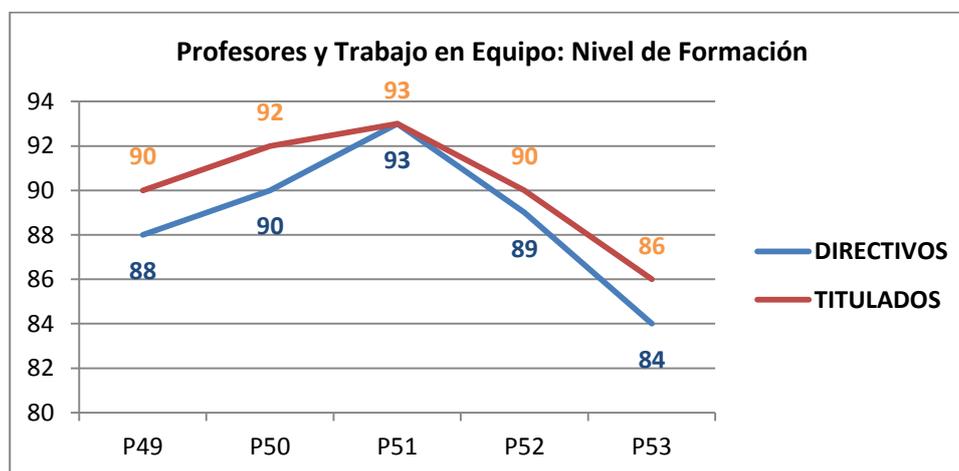


Figura 54. Profesores y trabajo en equipo: nivel de formación

Elaboración propia

6.2.4.1.7 Dimensión Formación

La formación docente es de indudable importancia dentro del ejercicio de una buena profesionalización para alcanzar la excelencia laboral. Por lo tanto, es necesario

conocer las respuestas dadas por titulados y directivos sobre este aspecto, así, los aspectos consultados son:

- P54 Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación.
- P55 Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares.
- P56 Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula.
- P57 Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares.
- P58 Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua.

Los datos que presentamos son el resumen de esta dimensión, así:

Tabla 59: Frecuencia de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos

FRECUENCIA			
	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
VII. FORMACIÓN	P54 Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	81 M=2,73 SD=1,45	80 M=2,84 SD=1,33
	P55 Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	73 M=2,44 SD=1,38	70 M=2,48 SD=1,28
	P56 Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula	77 M=2,57 SD=1,39	77 M=2,75 SD=1,28
	P57 Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	77 M=2,59 SD=1,40	76 M=2,70 SD=1,27
	P58 Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	52 M=1,71 SD=1,23	51 M=1,82 SD=1,19

Elaboración propia

Se obtuvo una media alta para directivos (P54:M=2,73) y titulados (P54:M=2,84) en *asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación* en la dimensión formación. Las desviaciones menores se obtuvo para directivos (P58:SD=1,23) y titulados (P58:SD=1,19) en *asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua*.

La frecuencia de la formación indicada por directivos y titulados se encuentra distribuida en bastante para todas las tareas propuestas dentro de esta dimensión (Figura 55), se encontrándose puntuadas con bastante frecuencia casi todas las tareas, con puntuaciones bajas dentro de la clasificación propuesta: (P54) *asistir a cursos de*

formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación (81 y 80), (P56) asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula (77), (P57) asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares (77 y 76) y (P55) asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares (73 y 70).

También tenemos (P58) *asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua* como una tarea poco frecuente (52 y 51), de lo que se desprende la poca necesidad de conocer y hablar una segunda lengua, dentro de las que estarían incluidas las lenguas ancestrales, contempladas en la Constitución de la República como prioritarias.

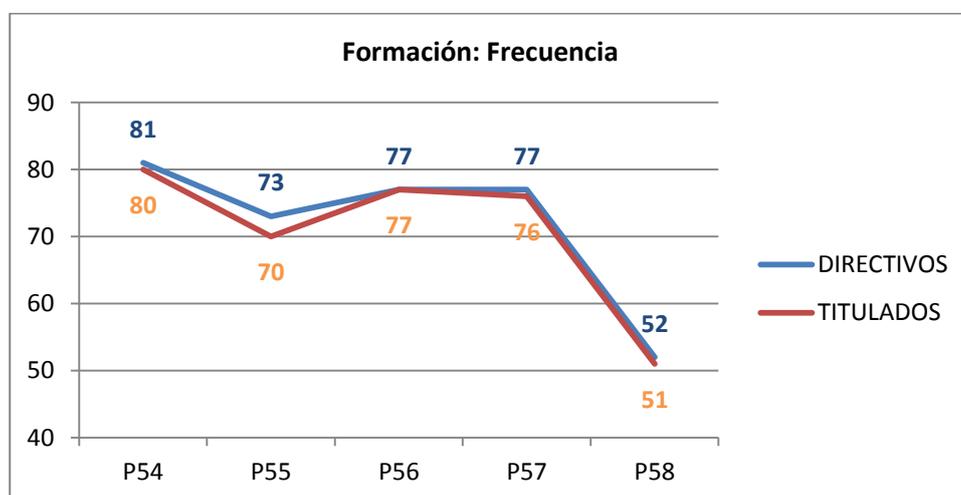


Figura 55. Formación: frecuencia
Elaboración propia

En esta dimensión se obtuvo una media alta para directivos (P54:M=2,97) y para titulados (P54:M=3,23) en *asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación*. Las menores desviaciones se encuentran para los titulados en (P56:SD=1,27) *asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula* y para los directivos (P55:SD=1,44) *asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares*.

Los directivos y titulados le dan a la formación, mucha importancia a aspectos como (P54) *asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación* con puntuaciones de 89 y 91, respectivamente.

Tabla 60: Importancia de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos

		IMPORTANCIA	
VII. FORMACIÓN	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
		P54 Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	89 M=2,97 SD=1,47
	P55 Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	81 M=2,69 SD=1,44	81 M=2,88 SD=1,31
	P56 Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula	86 M=2,86 SD=1,45	88 M=3,15 SD=1,27
	P57 Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	85 M=2,83 SD=1,46	86 M=3,07 SD=1,28
	P58 Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	69 M=2,29 SD=1,46	72 M=2,56 SD=1,39

Elaboración propia

En el indicador de (P56) *asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicar en el aula*, los directivos le dan una importancia menor a este curso (86), mientras que los titulados la consideran muy importante (88).

Por último, las tareas (P57) *asistir a cursos para la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares* (85 y 86), (P55) *asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares* (81), y (P58) *asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua* (69 y 72) han sido puntuadas como bastante importantes para ambos colectivos.

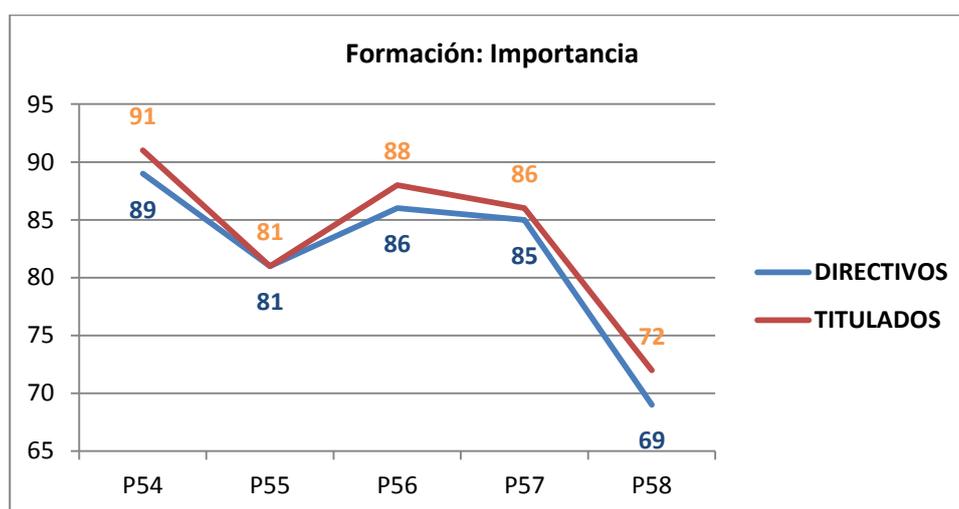


Figura 56. Formación: importancia

Elaboración propia

En esta dimensión (Tabla 61) se obtuvo una media mayor en (P54) *asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de*

Educación para directivos (M=2,88) y titulados (M=3,10); y desviaciones estándar en (P57:SD=1,28) asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares para titulados y (P58:SD=1,37) asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua para directivos.

El nivel de formación que indican los docentes gracias a la asistencia a cursos de formación y actualización y que es corroborado por los directivos es de bastante, así: (P54) *asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación (87)*, (P55) *asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares (79)*, (P56) *asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula (82 y 84)* y (P57) *asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares (82 y 83)*.

Tabla 61: Nivel de formación de las tareas docentes en el aspecto de formación desde el punto de vista de docentes y directivos

NIVEL DE FORMACIÓN			
	INDICADORES	DIRECTIVOS	TITULADOS
VII. FORMACIÓN	P54 Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	87 M=2,88 SD=1,46	87 M=2,25 SD=1,33
	P55 Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	79 M=2,63 SD=1,42	79 M=2,96 SD=1,28
	P56 Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula	82 M=2,73 SD=1,43	84 M=2,99 SD=1,29
	P57 Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	82 M=2,874 SD=1,44	83 M=2,80 SD=1,31
	P58 Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	62 M=2,05 SD=1,37	63 M=3,10 SD=1,30

Elaboración propia

Con una puntuación baja tenemos (P58) *asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua*, por parte de los titulados como bastante nivel de formación (63) y por los directivos la puntúan como poco nivel de formación (62), en relación a la escala de valoración propuesta, pero si tomamos en cuenta los resultados, la diferencia es de un punto y con la consideración que son los titulados quienes se puntúan más alto en relación a las puntuaciones de los directivos con una mínima diferencia de un punto.

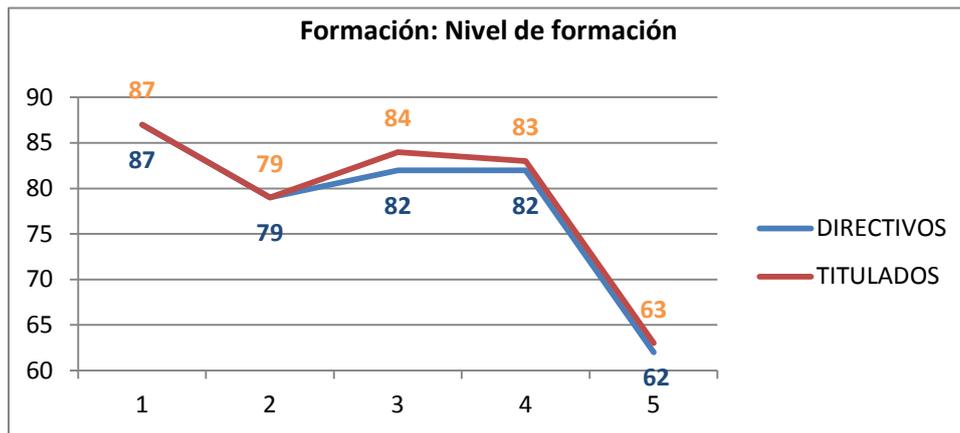


Figura 57. Formación: nivel de formación
Elaboración propia

6.2.5 Entrevista a Directivos

La entrevista es la herramienta de investigación que permite una aproximación al objeto de estudio al permitir la recopilación de información de primera mano, en este caso de los directivos, quienes desde el conocimiento del puesto de trabajo del docente pasan a ser informantes que proporcionan información clave sobre los requisitos y características de este puesto de trabajo.

Por esto, y como se indicó anteriormente, realizamos una entrevista semiestructurada conformada por 5 preguntas abiertas que abarcan contenidos referentes a la contratación, formación, competencias, utilidad de la formación universitaria y metodología del proceso enseñanza-aprendizaje en el desempeño del docente de educación básica.

Para el procesamiento de los datos empleamos NVivo, que es un software que ayuda a compilar, organizar y analizar contenido de entrevistas para una mayor visualización de los contenidos que se repiten. En nuestro caso, recurrimos a este programa para obtener la frecuencia de empleo de las palabras en cada una de las cinco preguntas realizadas y además, con el objeto de obtener una mejor visualización de los resultados, a través de las nubes de relación de palabras.

Las respuestas emitidas de cada una de las cinco preguntas, las analizamos de manera independiente y al terminar de realizar este análisis pudimos observar que independientemente de la pregunta, las respuestas dadas, se encontraban enfocadas

alrededor de las seis dimensiones o criterios que presentamos a continuación y que van a ser empleados en el análisis de las preguntas de la entrevista. Estos criterios son:

- Características personales: vocación, valores y actitudes.
- Desarrollo profesional.
- Dominio disciplinar y curricular.
- Gestión del aprendizaje.
- Perfil profesional.
- Requisitos para la contratación docente.

6.2.5.1 Contratación docente

La primera pregunta que se formuló a los docentes, estaba encaminada a conocer los aspectos que el directivo toma en cuenta al momento de realizar la contratación de los docentes de educación básica. Esta pregunta fue respondida por 816 directivos.

De esta manera, y considerando los ítems de respuesta dado, éstos consideran para la contratación de los docentes en primer lugar, a las *características personales* (41,3%), seguidas por los *requisitos para la contratación de los docentes* (40,4%) y en menor porcentaje el *desarrollo profesional* (9,2%), el *perfil profesional* (4,6%), el *dominio disciplinar* (2,8%) y la *gestión del aprendizaje* (1,8%).

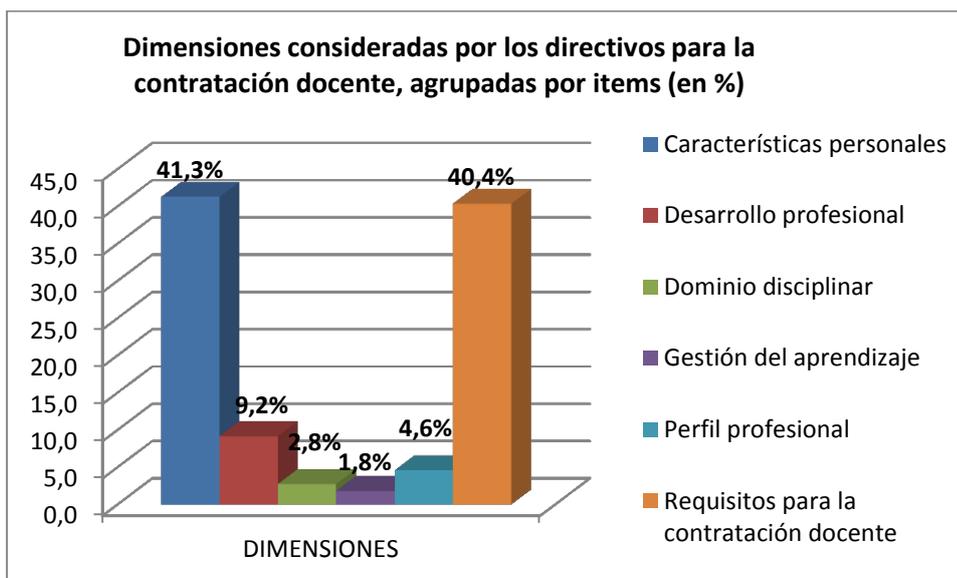


Figura 58. Dimensiones consideradas por los directivos para la contratación docente, agrupadas por ítems (en %)

Elaboración propia

Las *características personales* (valores, actitud y vocación del docente) quedaron integradas por 86 indicadores (Tabla 62), resaltándose los aspectos de actitud y vocación docente, así, *predisposición docente, amor a los estudiantes, empatía con los estudiantes, principios humanos, vocación de maestro*, entre otras, quedan clasificados de la siguiente manera:

Tabla 62: Características personales: valores, actitud y vocación del docente

CARACTERÍSTICAS PERSONALES: VALORES, ACTITUD Y VOCACIÓN DEL DOCENTE			
1. Predisposición docente (89; 10,9%)*	2. Vocación de maestro (77; 9,4%)*	3. Responsabilidad (59; 7,2%)*	4. Calidad y calidez humana (30; 3,7%)*
5. Valores (27; 3,3%)*	6. Buena presencia (presentación personal) (26; 3,2%)*	7. Carisma (14; 1,7%)*	8. Buenas relaciones humanas (13; 1,6%)*
9. Personalidad aceptable – madura (13; 1,6%)*	10. Actitud (12; 1,5%)*	11. Compromiso con la institución (11; 1,3%)*	12. Principios filosóficos católicos (formación católica) (10; 1,2%)*
13. Respetuoso (10; 1,2%)*	14. Dinamismo (10; 1,2%)*	15. Motivación para el ejercicio de la docencia (8; 1%)*	16. Capacidad (8; 1%)*
17. Entusiasmo (7; 0,9%)*	18. Buena oratoria (6; 0,7%)*	19. Amar su profesión (6; 0,7%)*	20. Mística (6; 0,7%)*
21. Liderazgo (5; 0,6%)*	22. Aptitud	23. Amor a los estudiantes (5; 0,6%)*	24. Capacidad para integrarse al grupo (4; 0,5%)*
25. Buen carácter (4; 0,5%)*	26. Formación humanística (4; 0,5%)*	27. Adaptación a la filosofía institucional (4; 0,5%)*	28. Vocación de servicio (4; 0,5%)*
29. Proactividad (4; 0,5%)*	30. Predisposición al trabajo extracurricular (3; 0,4%)*	31. Participativo (3; 0,4%)*	32. Iniciativa de trabajo (3; 0,4%)*
33. Gusto por lo que hace (el trabajo) (3; 0,4%)*	34. Disposición a compartir los valores humanos que se promueve (3; 0,4%)*	35. Colaborador (3; 0,4%)*	36. Activo (3; 0,4%)*
37. Ética profesional (Vocación ética) (3; 0,4%)*	38. Trabajo en grupo (2; 0,2%)*	39. Seguridad (2; 0,2%)*	40. Interacción (2; 0,2%)*
41. Inteligencia emocional (2; 0,2%)*	42. Honestidad (2; 0,2%)*	43. Expectativas positivas (2; 0,2%)*	44. Empoderamiento (2; 0,2%)*
45. Empatía con los estudiantes (2; 0,2%)*	46. Eficiencia en el trabajo (2; 0,2%)*	47. Don de enseñar (2; 0,2%)*	48. Deseo de trabajar (2; 0,2%)*
49. Deseo de servicio a los demás (2; 0,2%)*	50. Cumplimiento (2; 0,2%)*	51. Compromiso ético (2; 0,2%)*	52. Capacidad de diálogo (2; 0,2%)*
53. Buen trato (2; 0,2%)*	54. Aspecto moral (2; 0,2%)*	55. Amabilidad (2; 0,2%)*	56. Agilidad (2; 0,2%)*

57. Afectivo (2; 0,2%)*	58. Abierto al cambio (2; 0,2%)*	59. Vocación para el proceso de interaprendizaje (2; 0,2%)*	60. Reconocimiento de su identidad (2; 0,2%)*
61. Participación activa en la sociedad (2; 0,2%)*	62. Talento (1; 0,1%)*	63. Servicio a la institución (1; 0,1%)*	64. Seriedad en el trabajo (1; 0,1%)*
65. Sentir de Dios (1; 0,1%)*	66. Reflexivo y crítico (1; 0,1%)*	67. Principios humanos (1; 0,1%)*	68. Integridad (1; 0,1%)*
69. Confiabilidad (1; 0,1%)*	70. Optimismo (1; 0,1%)*	71. Juventud (1; 0,1%)*	72. Innovador (1; 0,1%)*
73. Humildad (1; 0,1%)*	74. Habilidades (1; 0,1%)*	75. Fortalecedor (1; 0,1%)*	76. Emprendedor (1; 0,1%)*
77. Disciplina (1; 0,1%)*	78. Desarrollo personal (1; 0,1%)*	79. Cualidades intelectuales (1; 0,1%)*	80. Crítico (1; 0,1%)*
81. Criterio para tomar decisiones (1; 0,1%)*	82. Criterio de vida (1; 0,1%)*	83. Crea un buen ambiente (agradable) (1; 0,1%)*	84. Capacidad para desarrollar las tareas encomendadas (1; 0,1%)*
85. Alegría (1; 0,1%)*	86. Actitud constructiva (1; 0,1%)*	*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuesta de los directivos	

Elaboración propia

Como *requisitos para la contratación docente* (Tabla 63), desde el punto de vista de los directivos se obtuvieron 80 indicadores, de los cuáles los más relevantes son el *título profesional*, la *experiencia profesional*, *tener un contrato con el Ministerio de Educación*, el *perfil profesional*, el *currículo*, y el *título docente*.

En cuanto al *contrato con el Ministerio de Educación*, este es un requisito indispensable para ingresar a trabajar en los centros educativos fiscales, después de participar en un concurso de méritos y oposición, aprobar las evaluaciones y las clases prácticas, obtener la puntuación necesaria para ser elegido para el desempeño del puesto requerido y, de esta manera, ingresar en el Magisterio Nacional y obtener un nombramiento fiscal.

Así mismo, cabe indicar (como ya se dijo anteriormente) que en la LOEI (2011) se encuentra estipulada la aceptación de títulos profesionales diferentes a los de Licenciaturas en Ciencias de la Educación para ejercer la docencia. Esta contratación depende de los requerimientos institucionales, por lo tanto, la diferenciación que realizan los directivos entre el título profesional y el título docente es válida.

Los requisitos para la contratación docente quedan distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 63: Requisitos para la contratación docente

REQUISITOS PARA LA CONTRATACIÓN DOCENTE			
1. Título profesional (360; 16,5%)*	2. Experiencia profesional (238; 10,9%)*	3. Contratos del Ministerio de Educación (144; 6,6%)	4. Perfil profesional (90; 4,1%)*
5. Currículo (Hoja de vida) (57; 2,6%)*	6. Título docente (49; 2,2%)*	7. Desarrollo y resultados de la entrevista (19; 0,9%)*	8. Resultados de la clase demostrativa (18; 0,8%)*
9. Título profesional en Educación Básica (18; 0,8%)*	10. Carta de recomendación (Referencias personales) (16; 0,7%)*	11. Título de acuerdo al rol (cargo) que va a desempeñar (16; 0,7%)*	12. Lugar de residencia (que viva en la comunidad) (15; 0,7%)*
13. Disponibilidad de tiempo (12; 0,6%)*	14. Conocimiento de la Ley de Educación Intercultural (reglamentos) (12; 0,6%)*	15. Puntualidad (10; 0,5%)*	16. Aspiración salarial (7; 0,3%)*
17. Certificados de estudio (7; 0,3%)*	18. Competencias profesionales (7; 0,3%)*	19. Desempeño profesional (6; 0,3%)*	20. Experiencia de trabajo con niños (6; 0,3%)*
21. Título de psicóloga educativa infantil (6; 0,3%)*	22. Estudios realizados (6; 0,3%)*	23. Documentos legales en regla (6; 0,2%)*	24. Profesional de Educación Primaria (5; 0,2%)*
25 Relaciones cristianas (5; 0,2%)*	26. Resultados de test (cualificación) (5; 0,2%)*	27. Perfil psicológico (5; 0,2%)*	28. Especialidad (4; 0,2%)*
29. Estudios realizados (4; 0,2%)*	30. Actitud en la entrevista (3; 0,1%)*	31. Capacitación en el campo a contratar (3; 0,1%)*	32. Concurso (3; 0,1%)*
33. Cumplimiento de los requisitos de la Ley de Educación (3; 0,1%)*	34. Edad (3; 0,1%)*	35. Manejo de las Tic's (3; 0,4%)*	36. Certificados de experiencia (trabajo) (2; 0,1%)*
37. Experiencia mínima de 2 años (2; 0,1%)*	38. Experiencia pedagógica (2; 0,1%)*	39. Experiencia personal (2; 0,1%)*	40. Forma de enseñanza y método (2; 0,1%)*
41. Preparación docente (2; 0,1%)*	42. Preparación y desarrollo de la clase (2; 0,2%)*	43. Requerimientos institucionales (2; 0,1%)*	44. Requisitos de la LOEI (2; 0,1%)*
45. Título de Bachiller (2; 0,1%)*	46. Título parvulario (2; 0,1%)*	47. Trabajos de investigación realizados (2; 0,1%)*	48. Profesional en ciencias de la Educación en la especialidad requerida (2; 0,1%)*
49. Conocimiento de la Legislación Educativa (2; 0,1%)*	50. Antecedentes laborales (1; 0%)*	51. Aprobar proceso de ingreso al magisterio (1; 0%)*	52. Buen expediente académico (1; 0%)*
53. Buena caligrafía (1; 0%)*	54. Capacidad para acogerse a la política institucional (1; 0%)*	55. Capacidad para acogerse a la política marista (1; 0%)*	56. Conocimiento de inglés (1; 0%)*
57. Conocimiento de los requerimientos de la sociedad (1; 0%)*	58. Conocimiento del Manual de Convivencia (1; 0%)*	59. Conocimientos básicos del comportamiento humano (1; 0%)*	60. Conocimientos básicos en psicología (1; 0%)*
61. Cumplimiento con	62. Cumplimiento de	63. Dispuesto a trabajar	64. Dispuestos a

el reglamento interno (1;0%)*	las normas de Convivencia institucional (1;0%)*	en lugares lejanos (1;0%)*	trabajar con adultos (1;0%)*
65. Dominio de planes y programas educativos (1;0%)*	66. Dominio del idioma materno (1;0%)*	67. Edad máxima 35 años (1;0%)*	68. Estudio Superior en Pedagogía (1;0%)*
69. Ficha de empatía, talento humano (1;0%)*	70. Idoneidad para el puesto a desempeñar (1;0%)*	71. Ingresado al SIME (1;0%)*	72. Inscripción en el Ministerio (1;0%)*
73. Línea ideológica similar (1;0%)*	74. Maestría (1;0%)*	75. Proceso de selección (1;0%)*	76. Profesional Normalista (1;0%)*
77. Tener calidad de elegible (1;0%)*	78. Título de ingeniero (1;0%)*	79. Título de maestría (1;0%)*	80. Título para educación especial (1;0%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

El *desarrollo profesional* (Tabla 64) es la siguiente dimensión a la que hacen referencia los directivos, dentro de la cual se resaltan, el *nivel de formación* y la *capacitación recibida (cursos realizados)*.

Los 18 indicadores, resultantes de la consulta a directivos son:

Tabla 64: Desarrollo profesional

DESARROLLO PROFESIONAL			
1. Nivel de formación (107; 38,2%)*	2. Capacitación recibida (cursos realizados) (48; 11,1%)*	3. Buen desempeño docente (23; 83,2%)*	4. Creatividad en el desempeño docente (14; 5%)*
5. Actualización constante (formación continua) (13; 4,6%)*	6. Profesionalismo (11; 3,9%)*	7. Conocimiento de la metodología (10; 3,6%)*	8. Pedagogía (10; 3,6%)*
9. Dominios de los contenidos (asignatura) (9; 3,2%)*	10. Manejo de grupo (7; 2,5%)*	11. Comunicación asertiva (4; 1,4%)*	12. Aplicación de técnicas activas (aprendizaje activo) (3; 1,1%)*
13. Aplicación de técnicas actualizadas (3; 1,1%)*	14. Buena caligrafía y ortografía (3; 1,1%)*	15. Vinculación con la comunidad (2; 0,7%)*	16. Análisis de la clase práctica (retroalimentación) (1; 0,4%)*
17. Capacidad de análisis y conciencia crítica (1; 0,4%)*	*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.		

Elaboración propia

Dentro del *perfil profesional* (Tabla 65) identificamos 8 indicadores, de los cuales destacamos los *conocimientos amplios (nivel cultural)*, los *conocimientos claves*

(*conocimientos específicos*) y el *perfil del puesto*. Los indicadores que se encuentran enmarcados dentro de esta dimensión, son:

Tabla 65: Perfil profesional

PERFIL PROFESIONAL			
1. Conocimientos amplios (nivel cultural) (20; 26,67%)*	2. Conocimientos claves (conocimientos específicos) (18; 24%)*	3. Perfil para el puesto (18; 24%)*	4. Preparación de acuerdo al trabajo (7; 9,33%)*
5. Capacitación docente (6; 8%)*	6. Preparación personal (4; 5,33%)*	7. Visión institucional (1; 1,33%)*	8. Dominio de las áreas a las que se refiere el cargo (1; 1,33%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Los directivos consideran dentro de la dimensión de dominio disciplinar y curricular 7 indicadores (Tabla 66), de los cuáles sobresale de manera destacada el *conocimiento de la didáctica de la disciplina que imparte*. La dimensión quedó conformada por los siguientes indicadores:

Tabla 66: Dominio disciplinar y curricular

DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR			
1. Conoce la didáctica de la disciplina que imparte (2; 50%)*	2. Buen empleo del lenguaje (3; 12,5%)*	3. Manejo de planificaciones macro, meso y microcurriculares (3; 12,5%)*	4. Buen manejo de actividades curriculares (2; 8,3%)*
5. Capacitación y actualización curricular (2; 8,3%)*	6. Razonamiento lógico y matemático (1; 4,2%)*	7. Utilización objetos de la realidad (1; 4,2%)*	

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

La *gestión del aprendizaje* (Tabla 67) es la cuarta dimensión en la que se agruparon 4 indicadores dados por los directivos, siendo el más representativo la *planificación de los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes*. Los indicadores de esta dimensión quedaron de la siguiente manera:

Tabla 67: Gestión del aprendizaje

GESTIÓN DEL APRENDIZAJE			
1. Planificación de los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes (40; 40%)*	2. Recursos que emplea (3; 30%)*	3. Evaluación pedagógica (2; 20%)*	4. Gestión del aprendizaje (1; 10%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente

Elaboración propia

Ahora, si consideramos estas mismas dimensiones y las agrupamos por la *frecuencia* de respuestas dadas por los directivos, tenemos la mayor coincidencia, y en el orden que exponemos, en los *requisitos para la contratación docente* (55,7%), seguidos por las *características personales* (26,5%), el *desarrollo profesional* (12,8%), el *perfil profesional* (3,5%), el *dominio disciplinar* (1,0%) y la *gestión del aprendizaje* (0,5%).

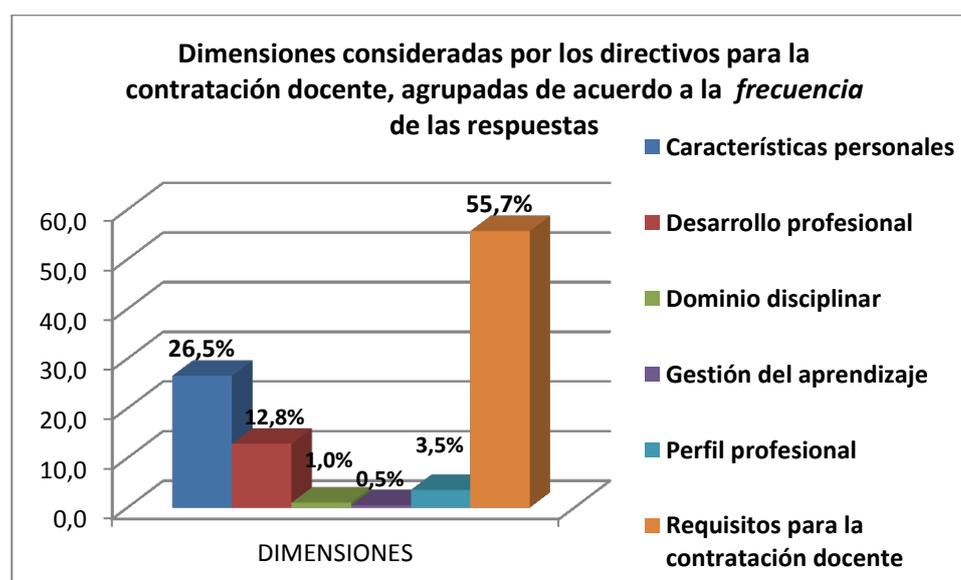


Figura 59. Dimensiones consideradas por los directivos para la contratación docente, agrupadas de acuerdo a la *frecuencia* de las respuestas

Elaboración propia

Por último, si revisamos la nube de relaciones (Figura 61), la *experiencia* (224 registros que corresponde al 27,45% de los entrevistados) es el primer aspecto, que los directivos consideran para la contratación de los docentes, expresada con frases como: “experiencia en la docencia”, “experiencia laboral”, “experiencia pedagógica”, “años de experiencia”, experiencia en el área requerida”, “experiencia personal”, “experiencia docente en el magisterio”, “experiencia curricular”, “experiencia en educación”, “experiencia profesional”, “experiencia de trabajo con niños”, entre otras, resaltando este aspecto como el más importante.

Consulta de frecuencia de palabras

experiencia	ministerio	docente	trabajo	académica	responsab	currículum	nivel
			laboral	conocimient	predisposic	académico	valores
título	profesional	preparación	trabajar	cursos	persona	disponi	manej
			acorde	acuerd	actitud	prese	cargo
educación	perfil	vocación	capacita	contrat	buena	perso	educ
			capacida	entrevi	dispos	result	form
		formación	institucio	conoci	docen	desen	prác
			clase	human	domin	pedag	resp



Figura 60. Aspectos considerados por el directivo para la contratación docente: nube de relaciones
Elaboración propia

En segundo lugar, los directivos consideran el título profesional adquirido por el titulado con términos como: “título para educación especial o psicología educativa infantil”, “título docente”, “título profesional”, “título de acuerdo al perfil requerido”, “título universitario”, “título acorde al trabajo que va a desempeñar”, “título de educación básica”, “título parvulario”, “título de magister”, “título de tercer nivel”, “títulos de licenciados, profesores, ingenieros y bachilleres”.

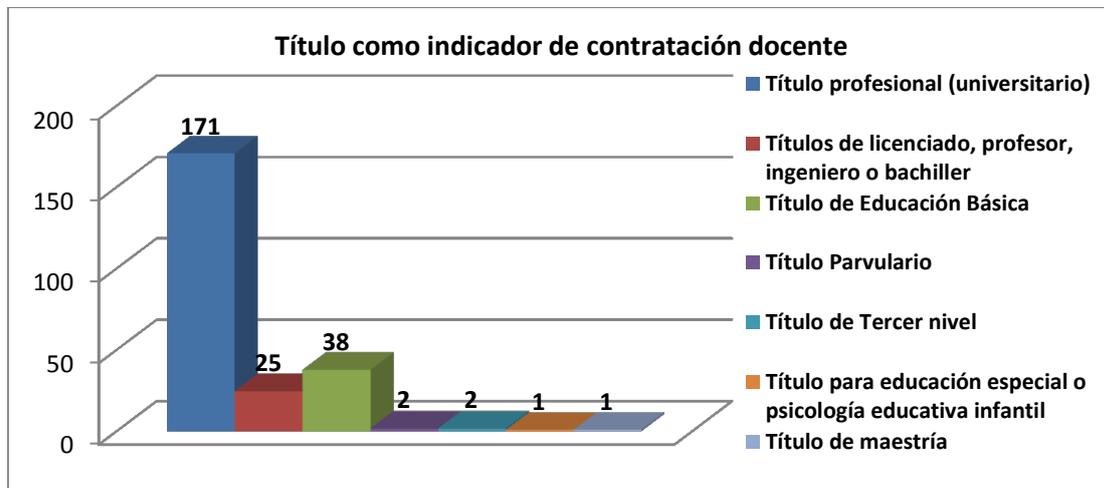


Figura 61. Título profesional como indicador de contratación docente
Elaboración propia

6.2.5.2 Formación docente

Con la segunda pregunta buscamos conocer *los aspectos* que los directivos consideran importantes para *mejorar la formación de los docentes*, desde el conocimiento y la experiencia de éstos, por lo que agrupamos las respuestas dentro de 6 variables que se corresponden con la clasificación de la pregunta 1, así:

- Características personales: vocación, valores y actitudes.
- Desarrollo profesional.
- Dominio disciplinar y curricular.
- Gestión del aprendizaje.
- Perfil profesional.
- Requisitos para la contratación docente.

En la primera clasificación, *características personales (vocación, valores y actitudes)*, se obtuvieron 290 respuestas de las cuales resaltamos *las buenas relaciones humanas (12,4%)*; *la formación en valores humanos, espirituales y morales (12,1%)*; y, *el cambio de actitud hacia la calidad educativa (6,9%)*. Las respuestas obtenidas se presentan en la Tabla 68:

Tabla 68: Características personales: vocación, valores y actitudes

CARACTERÍSTICAS PERSONALES: VOCACIÓN, VALORES Y ACTITUDES			
1. Buenas relaciones humanas (36; 12,4%)*	2. Formación en valores humanos, espirituales y morales (35; 12,1%)*	3. Mística, don o vocación docente (21; 7,2%)*	4. Cambio de actitud hacia la calidad educativa (20; 6,9%)*
5. Compromiso y responsabilidad (18; 6,2%)*	6. Predisposición al cambio (17; 5,9%)*	7. Innovación (10; 3,4%)*	8. Motivación para el ejercicio de la docencia (9; 3,1%)*
9. Aspecto social (8; 2,8%)*	10. Apertura para la innovación (6; 2,1%)*	11. Competencias intelectuales, psicomotrices, afectivos (6; 2,1%)*	12. Ética profesional (6; 2,1%)*
13. Amor a la profesión (5; 1,7%)*	14. Buen trato a los estudiantes (5; 1,7%)*	15. Deseo de superación (4; 1,4%)*	16. Paciencia frente al ritmo de trabajo (4; 1,4%)*
17. Voluntad de mejora (4; 1,4%)*	18. Adaptación a los cambios (preparación para nuevos desafíos) (3; 1%)*	19. Aptitud del profesor, sus preferencias de especialidad y las expectativas del docente (3; 1%)*	20. Buena presencia (3; 1%)*
21. Buenas reacciones con la Comunidad Educativa (3; 1%)*	22. Críticos (3; 1%)*	23. Calidez (2; 0,7%)*	24. Capacidad (2; 0,7%)*
25. Cumplimiento en el trabajo (2; 0,7%)*	26. Diálogo permanente (2; 0,7%)*	27. Eficiencia (2; 0,7%)*	28. Ejemplo de vida (2; 0,7%)*
29. Humildad (2; 0,7%)*	30. Orientador (2; 0,7%)*	31. Reflexivo (2; 0,7%)*	32. Valorar a los estudiantes (2; 0,7%)*
33. Voluntad de trabajo (2; 0,7%)*	34. Afecto y respeto a los estudiantes (2; 0,7%)*	35. Creativos (2; 0,7%)*	36. Ser solidarios (2; 0,7%)*

37. Amplio sentido de colaboración y servicio para su entorno (1; 0,3%)*	38. Apariencia personal (1; 0,3%)*	39. Aprender a valorar la profesión (1; 0,3%)*	40. Sentido de pertenencia (1; 0,3%)*
41. Ubicación geográfica del docente (1; 0,3%)*	42. Fortalecimiento docente (1; 0,3%)*	43. Autoestima (1; 0,3%)*	44. Buena organización (1; 0,3%)*
45. Capaz de expresar y sentir ternura (1; 0,3%)*	46. Cariño y amor por la institución (1; 0,3%)*	47. Compañerismo (1; 0,3%)*	48. Comportamiento adecuado (1; 0,3%)*
49. Comprensión (1; 0,3%)*	50. Compromiso entre el decir y hacer (1; 0,3%)*	51. Criterio propio (1; 0,3%)*	52. Dedicación (1; 0,3%)*
53. Dinamismo y flexibilidad (1; 0,3%)*	54. Equilibrio espiritual y mental (1; 0,3%)*	55. Estabilidad psicológica (1; 0,3%)*	56. Disposición a escuchar sugerencias (1; 0,3%)*
57. Forma de ser (buen carácter) (1; 0,3%)*	58. Gusto por el riesgo intelectual con espíritu de indagación con sentido de cooperación y libertad (1; 0,3%)*	59. Hábitos de lectura (1; 0,3%)*	60. Iniciativa (1; 0,3%)*
61. Integración (1; 0,3%)*	62. Liderazgo (1; 0,3%)*	63. Normas de respeto (1; 0,3%)*	64. Orientación vocacional previa (1; 0,3%)*
65. Personalidad (1; 0,3%)*	66. Planificadores (1; 0,3%)*	67. Predisposición por el entrenamiento (1; 0,3%)*	68. Puntualidad (1; 0,3%)*
69. Responsabilidad (1; 0,3%)*	70. Idoneidad para el puesto (1; 0,3%)*	71. Ser innovador para transformar la educación (1; 0,3%)*	72. Idoneidad para el puesto (1; 0,3%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Para mejorar la formación docente desde el desarrollo profesional, los directivos se inclinan hacia los *cursos de actualización permanente en las nuevas corrientes pedagógicas*, además de la *actualización de nuevas técnicas y métodos para el desarrollo de la clase*. Otras respuestas dadas son:

Tabla 69: Desarrollo profesional

DESARROLLO PROFESIONAL			
1. Cursos de actualización permanente en las nuevas corrientes pedagógicas (45; 60,8%)*	2. Actualización de nuevas técnicas y métodos para el desarrollo de la clase (11; 14,9%)*	3. Actualización en métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje (9; 12,2%)*	4. Mejora y actualización del programa de estudios (malla curricular) (3; 4,1%)*
5. Actualización y aplicación de la LOEI y LOSEP (4; 5,4%)*	6. Actualización constante, social, psicológico y económico (1; 1,4%)*	7. Actualización a través de grados y postgrado (1; 1,4%)*	

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Ahora, las características consideradas por los directivos para alcanzar una buena formación docente desde el dominio disciplinar y curricular (Tabla 70) son las *actualizaciones en la reforma curricular educativa, el conocimiento de la psicología, conocimiento de estrategias de recuperación, atención a los estudiantes, buenas relaciones interpersonales.*

Tabla 70: Dominio disciplinar y curricular

DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR			
1. Actualizaciones en la reforma curricular educativa (22; 51,2%)*	2. Conocimiento de la psicología educativa (19; 44,2%)*	3. Conocimiento de estrategias de recuperación, atención a los estudiantes, buenas relaciones interpersonales (8; 18,6%)*	4. Conocimiento de estrategias: metodológico-didácticas y de organización de espacios de aula (7; 16,3%)*
5. Conocimiento en el manejo de: planes curriculares, metodologías, destrezas, dominio disciplinario y curricular (4; 9,3%)*	6. Manejo en la planificación didáctica (2; 4,7%)*	7. Conocimiento teórico (2; 4,7%)*	8. Dominio de contenidos científicos (2; 4,7%)*
9. Dominio disciplinar y curricular (2; 4,7%)*	10. Incluir en la malla curricular de las universidades: filosofía de la educación, psicología, psicología educativa, práctica docente y formación permanente (formación) (2; 4,7%)*	11. Mejoras con innovación pedagógica y curricular (2; 4,7%)*	12. Metodologías de aprendizaje activas y actualizadas (2; 4,7%)*
13. Métodos, técnicas y formas de aprendizaje (2; 4,7%)*	14. Campo pedagógico (1; 2,3%)*	15. Conocimientos didácticos (1; 2,3%)*	16. Cumplir con los documentos curriculares (1; 2,3%)*
17. Dominio de técnicas de aprendizaje (1; 2,3%)*	18. Estudio de asignaturas propias (1; 2,3%)*	19. Dominio de los estándares educativos (1; 2,3%)*	20. Manejo de conocimientos (1; 2,3%)*
21. En las universidades se deben dictar contenidos contemplados en la malla curricular (1; 2,3%)*	22. Entrega de informes y planificaciones (1; 2,3%)*	23. Evolución de los aprendizajes y modelos pedagógicos (1; 2,3%)*	24. Fortalecimiento curricular por parte del Ministerio de Educación (1; 2,3%)*
25. Aplicación de metodologías en clase (1; 2,3%)*	26. Los aspectos, como la educación básica y su nueva conceptualización en la	27. Mejor formación (1; 2,3%)*	28. Metodología conceptual (1; 2,3%)*

	reforma curricular (1; 2,3%)*		
29. Metodología constructivista (1; 2,3%)*	30. Metodología de la planificación de la enseñanza (1; 2,3%)*	31. Planificación de Bloques (1; 2,3%)*	32. Planificación del microcurrículo (1; 2,3%)*
33. Planificación y manera correctas de utilizar las técnicas de estudio (1; 2,3%)*	34. Realizar clases demostrativas (preparación docente) (1; 2,3%)*	35. Técnico-pedagógico (1; 2,3%)*	
*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.			

Elaboración propia

En la dimensión de gestión del aprendizaje (Tabla 71) y dentro de las características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente, tenemos una gran cantidad de respuestas de las que resaltamos en las que hay mayor coincidencia, como *formación ética, psicológica, didáctica-pedagógica, metodológica; Metodología de trabajo basado en técnicas de enseñanza activas para desarrollar destrezas investigativas y creativas (a través de juegos); Participación en círculos de estudio; Trabajo en equipo; Adiestramiento en elaboración y manejo de recursos y materiales pedagógico-didácticos y audiovisuales creativos, acorde a la necesidad de formación de los educandos*; entre otras:

Tabla 71: Gestión del aprendizaje

GESTIÓN DEL APRENDIZAJE			
1. Formación ética, psicológica, didáctica-pedagógica, metodológica (21; 22,2%)*	2. Formación docente actualizada y de calidad (14; 8,1%)*	3. Metodología de trabajo basado en técnicas de enseñanza activas para desarrollar destrezas investigativas y creativas (a través de juegos) (14; 8,1%)*	4. Participación en círculos de estudio (8; 4,7%)*
5. Trabajo en equipo (8; 4,7%)*	6. Adiestramiento en elaboración y manejo de recursos y materiales pedagógico-didácticos y audiovisuales creativos, acorde a la necesidad de formación de los educandos (7; 4,1%)*	7. Asistir a cursos y talleres de mejoramiento profesional (6; 3,5%)*	8. Innovación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje (5; 2,9%)*

9. Acercarse a la realidad social de los educandos, tomando en cuenta la diversidad e individualidad de los niños (4; 2,3%)*	10. Manejo del grupo (4; 2,3%)*	11. Implementación de cursos para mejorar la didáctica y la enseñanza a los estudiantes (4; 2,3%)*	12. Empatía para trabajar con niños con discapacidad (3; 1,7%)*
13. Organizar eventos o cursos de profesionalización docente (3; 1,7%)*	14. Detección de problemas de aprendizaje (3; 1,7%)*	15. Aplicación de nuevas tecnologías (TICS) (3; 1,7%)*	16. Conocimiento en la elaboración de recursos didácticos innovadores y de interés para el educando (3; 1,7%)*
17. Clase demostrativa (3; 1,7%)*	18. Compartir conocimientos y experiencias (2; 1,2%)*	19. Estrategias metodológicas innovadoras (2; 1,2%)*	20. Necesidad del estudiante en el ámbito académico (2; 1,2%)*
21. Psicológico (2; 1,2%)*	22. Utilización de herramientas tecnológicas (2; 1,2%)*	23. Aplicar los conocimientos teóricos aprendidos en los cursos de formación recibidos (2; 1,2%)*	24. Asignaturas dentro del pensum de estudio universitario que requiera la aplicación de conceptos basados en la realidad del trabajo docente (2; 1,2%)*
25. Manejo de recursos para desarrollar las inteligencias múltiples e individuales (2; 1,2%)*	26. Didáctica de enseñanza y aplicación de técnicas de evaluación continua (2; 1,2%)*	27. Aplicar lineamientos y pedagogías en diversos contextos (2; 1,2%)*	28. Aplicar normas de convivencia (1; 0,6%)*
29. Aprendizaje con ejemplos (1; 0,6%)*	30. Asesoría personalizada (1; 0,6%)*	31. Asistencia a seminarios (1; 0,6%)*	32. Lectura continua (1; 0,6%)*
33. Asistir y aplicar intercambios y experiencias (1; 0,6%)*	34. Buen ambiente de trabajo (1; 0,6%)*	35. Buen vivir (1; 0,6%)*	36. Capacidad para dirigir el grupo (1; 0,6%)*
37. Considerar el desempeño en el aula (1; 0,6%)*	38. Conocer el contexto social del alumnado (1; 0,6%)*	39. Conocer para educar por la diversidad de culturas, lingüística, economía social, política (1; 0,6%)*	40. Correo electrónico (1; 0,6%)*
41. Creador de situaciones de aprendizaje (1; 0,6%)*	42. Dar sugerencias a los maestros (1; 0,6%)*	43. De acuerdo al modelo de gestión (1; 0,6%)*	44. Educación con amor (1; 0,6%)*
45. Educación regular (1; 0,6%)*	46. El ministerio de educación debe dotar de tecnología (TICS) (1; 0,6%)*	47. Estar dispuesto a tener espacios de diálogo (1; 0,6%)*	48. Estrategia para mejorar la motivación (1; 0,6%)*
49. Estrategias para trabajo participativo (1; 0,6%)*	50. Gestión de aprendizaje (1; 0,6%)*	51. Interés por el desarrollo moral y espiritual del estudiante (1; 0,6%)*	52. Interés profundo por la educación (1; 0,6%)*
53. Interiorizar una forma más democrática y participativa (1; 0,6%)*	54. Necesidades académicas del centro escolar (1; 0,6%)*	55. Observación permanente (1; 0,6%)*	56. Practicar técnicas y metodologías adecuadas de acuerdo al año de educación

			básica (1; 0,6%)*
57. Procesos de evaluación y elaboración de instrumentos (1; 0,6%)*	58. Resolución de conflictos (1; 0,6%)*	59. Socialización permanente del código de convivencia (1; 0,6%)*	60. Mantener buenas relaciones entre alumnos, maestros y padres de familia (1; 0,6%)*
61. Tomar decisiones en su momento (1; 0,6%)*	62. Trabajo con niños y padres de familia (1; 0,6%)*	63. Trabajo efectivo diario (1; 0,6%)*	64. Tutorías para padres de familia (1; 0,6%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Así mismo, los directivos consideran para una buena formación docente, aspectos agrupados dentro del perfil profesional (Tabla 72), como son, la *formación superior o título académico*, la *práctica docente*, la *formación actualizada del docente*, la *investigación educativa*, la *formación profesional, integral y de calidad* y una *amplia formación didáctica*, entre otros indicadores descritos a continuación:

Tabla 72: Perfil profesional

PERFIL PROFESIONAL			
1. Formación superior académica (título) (47; 29,4%)*	2. Práctica docente (25; 15,6%)*	3. Formación docente actualizada (17; 10,6%)*	4. Investigación educativa (12; 7,5%)*
5. Formación profesional, integral y de calidad (10; 6,3%)*	6. Amplia formación en didáctica (9; 5,6%)*	7. Curriculum (6; 3,8%)*	8. Área de enseñanza en la que se desarrolla (4; 2,5%)*
9. Buenas relaciones laborales y profesionales (3; 1,9%)*	10. Formación en investigación educativa (3; 1,9%)*	11. Formación técnica pedagógica (3; 1,9%)*	12. Formación en administración y legislación educativa (3; 1,9%)*
13. Predisposición al trabajo (2; 1,3%)*	14. Formación para la inclusión de niños especiales (2; 1,3%)*	15. Innovación con las nuevas tecnologías (TICS) (2; 1,3%)*	16. Conocer al docente (1; 0,6%)*
17. Coordinación del talento humano (1; 0,6%)*	18. Trabajo de acuerdo a la titulación que posee (1; 0,6%)*	19. Formación en otras instituciones (1; 0,6%)*	20. Formación espiritual (1; 0,6%)*
21. Formación que propicie el desarrollo del talento humano (1; 0,6%)*	22. Formación teórico-práctica (1; 0,6%)*	23. Lengua extranjera (1; 0,6%)*	24. Pensamiento crítico (1; 0,6%)*
25. Preparación en contenido científico (1; 0,6%)*	26. Promociones de acuerdo al perfil (1; 0,6%)*	27. Realizar una buena selección de las asignaturas que va a dictar el docente (perfil profesional) (1; 0,6%)*	

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Los requisitos para mejorar la formación docente (Tabla 73) parten de la necesidad de contar con *horarios de formación adecuados* y a la *disponibilidad de tiempo* para asistir a los mismos. Así mismo, los directivos sugieren que los cursos de formación se *desarrollen cerca del lugar de trabajo y/o residencia de los docentes*, porque la diversidad geográfica que existe en Ecuador y la zonificación del territorio por parte del Ministerio de Educación (ME) con el objeto de descentralizar, provoca en los docentes más alejados, la dificultad para movilizarse y formarse. El *apoyo económico* por parte del establecimiento educativo o del ME para promover la capacitación de los docentes, es otro punto importante y que tiene relación directa con la aseveración de que para mejorar la formación se requiere un *mejor salario*, con lo que los docentes podrían pagarse los cursos de formación.

Así mismo, para mejorar la formación docente se requiere de una buena *formación pedagógica* y del *conocimiento de la realidad nacional*.

Otro requisito es la obtención del docente de *títulos de tercer nivel* que tengan relación directa con el componente o materia a dictar y la especialidad requerida para ese componente.

También se debe tener en cuenta los *estándares de calidad docentes* propuestos por el ME y trabajar en el logro de cada uno de estos indicadores, lo que incluye la preparación en los aspectos en los que la formación docente sea débil o requiera alguna competencia para el correcto desarrollo del indicador.

Tabla 73: Requisito para mejorar la formación docente

REQUISITO PARA MEJORAR LA FORMACIÓN DOCENTE			
1. Horarios de formación adecuados y disponibilidad de tiempo para asistir a cursos de formación docente (24; 12,3%)*	2. Formación pedagógica (16; 8,2%)*	3. Desarrollo del curso cerca al lugar de trabajo y/o residencia (ciudad, campo) por problemas de la situación geográfica y la zonificación (11; 5,6%)*	4. Apoyo económico para seguir cursos de formación (11; 5,6%)*
5. Títulos de tercer nivel relacionados con la docencia y la especialidad (11; 5,6%)*	6. Participar en la evaluación permanente del desempeño docente y en evaluaciones externas e internas del Ministerio de Educación (8; 4,1%)*	7. Estándares de calidad docente (7; 3,6%)*	8. Mejor salario (aspecto económico) (7; 3,6%)*

9. Conocimiento de la realidad nacional (6; 3,1%)*	10. Especialización en las diferentes áreas de enseñanza (5; 2,6%)*	11. Experiencia (5; 2,6%)*	12. Charlas de motivación (5; 2,6%)*
13. Tecnología (4; 2,1%)*	14. Conocimiento de la ley orgánica de educación y de servicio público (4; 2,1%)*	15. Formación con costos bajos (3; 1,5%)*	16. Encuesta y plan de mejora (3; 1,5%)*
17. Facilidad para inscribirse a los cursos del SIprofe (3; 1,5%)*	18. Conocimiento del entorno laboral y social (3; 1,5%)*	19. Conocimiento (3; 1,5%)*	20. Título de acuerdo a la especialidad (área) (3; 1,5%)*
21. Avance de la ciencia y la tecnología (2; 1%)*	22. Valoración de la profesión docente (2; 1%)*	23. Disponibilidad al trabajo (2; 1%)*	24. Estabilidad personal, laboral y económica (2; 1%)*
25. Estímulos (2; 1%)*	26. Interés de la comunidad educativa (2; 1%)*	27. Mejorar el servicio educativo (2; 1%)*	28. Formación teórica y sobre todo práctica (práctica docente) (2; 1%)*
29. Ofrecer desde la institución espacios formativos para los docentes (2; 1%)*	30. Estudios de maestría (2; 1%)*	31. Aspecto laboral (1; 0,5%)*	32. Certificados de cursos (1; 0,5%)*
33. Conocimiento de la misión y visión de la institución (1; 0,5%)*	34. Contacto directo con la realidad (1; 0,5%)*	35. Tomar en cuenta en los institutos pedagógicos, las falencias y la poca mística profesional (1; 0,5%)*	36. Desenvolvimiento en la clase demostrativa (1; 0,5%)*
37. Dificultad para ingresar en una nueva institución (1; 0,5%)*	38. Disponer de p ina electrónica (1; 0,5%)*	39. Disposición de maestros y recursos (1; 0,5%)*	40. Dotación de material (1; 0,5%)*
41. Edad para su preparación (1; 0,5%)*	42. Educación basada en modelo de países desarrollados y estandarizar a nuestro entorno (1; 0,5%)*	43. El Clima organizacional (1; 0,5%)*	44. Enfoque de acuerdo a los objetivos de la Ley de Educación (1; 0,5%)*
45. Entorno social (1; 0,5%)*	46. Estándares de aprendizaje (1; 0,5%)*	47. Estudios superiores (1; 0,5%)*	48. Evaluación pedagógica-lingüística (1; 0,5%)*
49. Gestión de conflictos (1; 0,5%)*	51. Globalización, modernización (1; 0,5%)*	52. Incluidos en el PEI (1; 0,5%)*	53. Interés de trabajar con niños (1; 0,5%)*
54. Juntas de grados y cursos (1; 0,5%)*	55. Legislación-administración (1; 0,5%)*	56. Modelo de países desarrollados y estandarizados a nuestro entorno (1; 0,5%)*	57. No copiar modelos educativos de otros países (1; 0,5%)*
58. Presupuesto para capacitación docente (1; 0,5%)*	59. Reconocimientos (1; 0,5%)*	60. Técnicos (1; 0,5%)*	61. Título docente (1; 0,5%)*

62. Universidades calificadas (1; 0,5%)*	63. Identificar las necesidades docentes para implementar los cursos de formación (1; 0,5%)*		
--	--	--	--

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Por otro lado, agrupamos los datos en las 6 dimensiones indicadas y obtuvimos el número de indicadores considerados por los directivos para mejorar la formación docente. De esta manera, se debe tener en cuenta para la capacitación docente, los aspectos relacionados con el *desarrollo profesional* (32,8%), seguido por las *características personales* (18,8%), éstas últimas especialmente importantes para trabajar con niños y relacionarse con padres de familia, compañeros de trabajo y la sociedad. A continuación están los *requisitos necesarios para la contratación docente* (16,8%) y la *gestión del aprendizaje* (16,3%). Cabe resaltar que con porcentajes bajos tenemos el *dominio disciplinar* (8,8%) y el *perfil profesional* (6,8%), aspectos que deberían ser tomados en cuenta para organizar una capacitación docente de acuerdo a las competencias obtenidas y a las que quedan por desarrollar, de acuerdo a las habilidades, conocimientos y destrezas del docente.

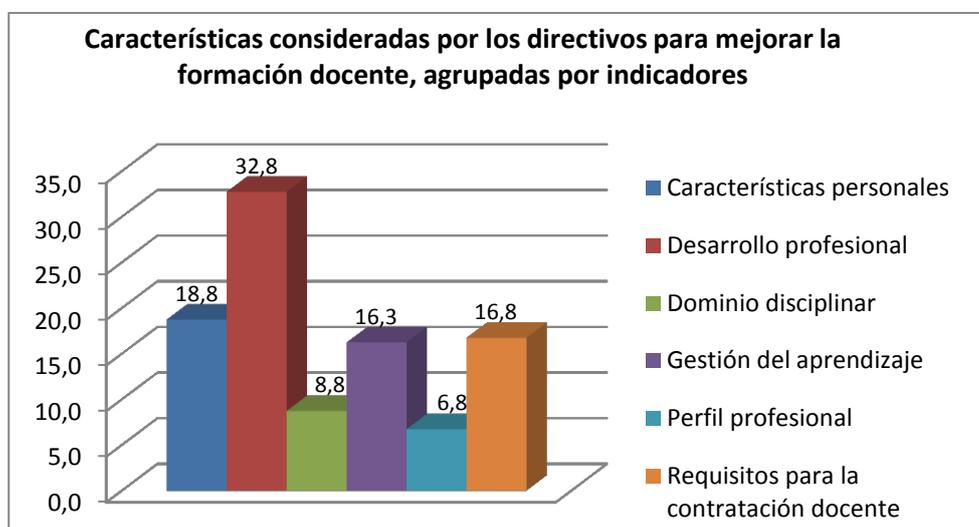


Figura 62. Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente, agrupadas por indicadores
Elaboración propia

La *frecuencia* de respuesta dada por los directivos a las dimensiones que agrupan las características para mejorar la formación docente, las podemos visualizar en el Figura 63. En primer lugar, el *desarrollo profesional* (44,6%), que ocupa casi la mitad de las respuestas dadas, por lo que deben ser tomadas en cuenta al planificar los

cursos de formación docente. Después tenemos las dimensiones que abarcan el 55,4% de las respuestas, de la siguiente manera: *perfil profesional* (17,5%), *requisitos para la contratación docente* (12%), *gestión del aprendizaje* (10,4%), *perfil profesional* (9,6%) y *dominio disciplinar* (5,9%), respectivamente.

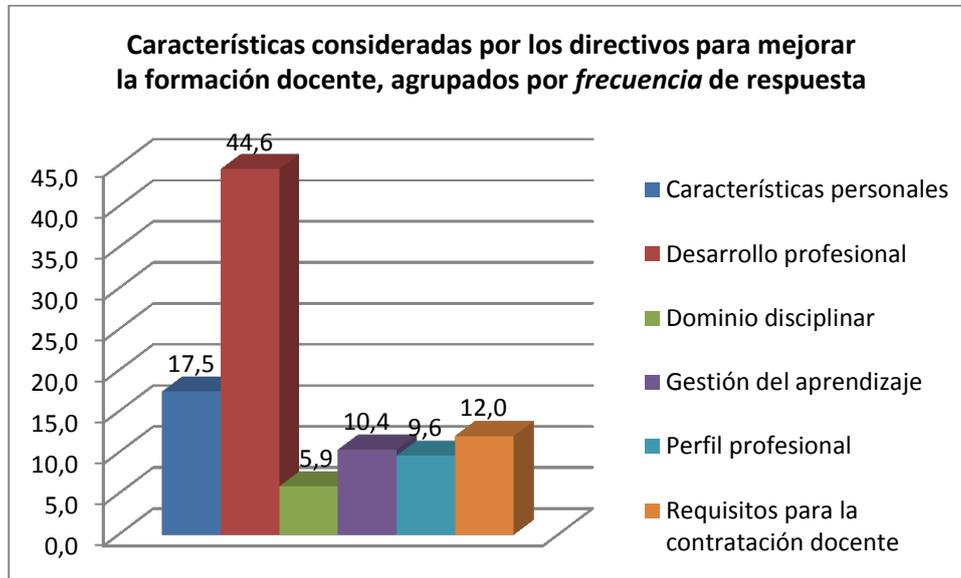


Figura 63: Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente, agrupados por frecuencia de respuesta

Elaboración propia

Por último, si revisamos la nube de relación de palabras (Figura 66), podemos observar que la “capacitación”, los “cursos” y la “actualización docente”, son los términos mayormente empleados por los directivos para indicar que los docentes deben capacitarse continuamente para alcanzar un buen nivel de formación, indistintamente de los contenidos indicados o del nivel o año de Educación Básica en el que vayan a trabajar.

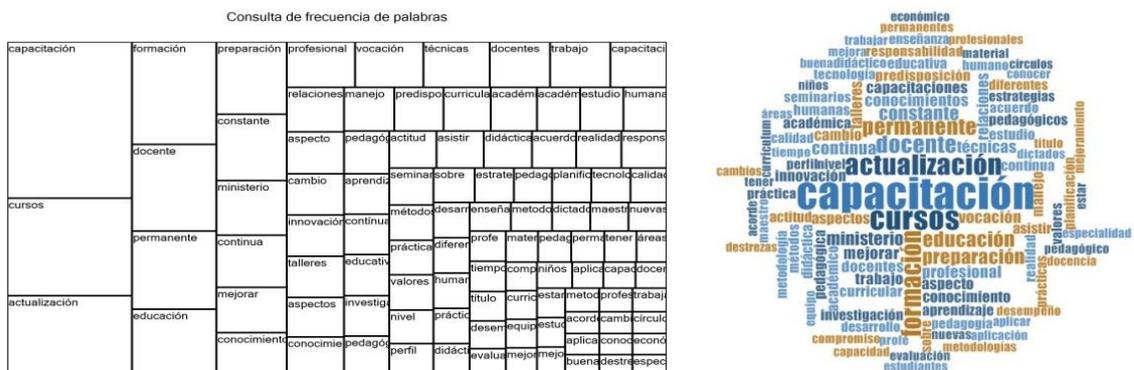


Figura 64. Características consideradas por los directivos para mejorar la formación docente: nube de relación de palabras

Elaboración propia

6.2.5.3 Competencias docentes

Las *competencias docentes*, según el dominio o área de aprendizaje, se clasifican en cognitivas, instrumentales y actitudinales. Las primeras, se refieren al *saber*, las cuáles abarcan los conocimientos teóricos y conceptuales de una determinada área, que en este caso es la docente, y son las que le habilitan para ejercer su función en el establecimiento educativo. Las competencias instrumentales, referidas al *hacer*, son las habilidades y destrezas psicomotoras requeridas para ejecutar determinada función o tarea práctica. Y las competencias actitudinales, el *saber ser* y *saber convivir*, representan el conjunto de creencias, valores éticos y morales, es decir, son las competencias interpersonales, necesarias en el ejercicio de la docencia. De esta manera, vamos a clasificar a las respuestas dadas por los directivos en estos tres grupos de respuestas.

En cuanto a las competencias *cognitivas* (Tabla 74) se obtuvieron 1.371 respuestas, de las cuales se puede resaltar la necesidad del “conocimiento de métodos y técnicas activas de enseñanza (estrategias didáctico-pedagógicas)”; como segunda competencia importante, tenemos el “conocimiento y manejo de las TICs”, seguida de la “capacitación continua” y el “dominio teórico-científico de los contenidos de las asignaturas de educación básica”

Tabla 74: Competencias cognitivas

COMPETENCIAS COGNITIVAS			
1. Conocimiento de métodos y técnicas activas de enseñanza (estrategias didáctico-pedagógicas) (161; 11,9%)*	2. Dominio teórico-científico de los contenidos de las asignaturas de educación básica (156; 11,5%)*	3. Conocimiento y manejo de las TICs (133; 9,8%)*	4. Capacitación continua (133; 9,8%)*
5. Conocimientos básicos de psicología (61; 4,5%)*	6. Manejo de grupos y equipos de trabajo (60; 4,4%)*	7. Creatividad en los procesos educativos teórico-prácticos (50; 3,7%)*	8. Conocimiento de la ley de educación y su reglamento (código de convivencia; código de la niñez) (45; 3,3%)*
9. Buen dominio de estrategias y métodos de planificación para la educación básica en bloques curriculares (40; 3%)*	10. Capacidad de investigación (31; 2,8%)*	11. Dominio del currículo educativo, de acuerdo a la reforma curricular (36; 2,7%)*	12. Desarrollar destrezas con criterio de desempeño, acordes a los planteamientos del Ministerio de Educación (32; 2,4%)*

13. Trabajo comunitario (29; 2,1%)*	14. Profesional competente en el ámbito laboral (21; 1,5%)*	15. Crear un ambiente adecuado de aprendizaje en el aula (motivación) (21; 1,5%)*	16. Docentes guías (orientación) en el proceso de formación de los estudiantes y en el proceso de enseñanza aprendizaje (21; 1,5%)*
17. Competencia profesional (20; 1,5%)*	18. Elaborar, desarrollar y evaluar proyectos y programas para mejorar la calidad de la educación (19; 1,4%)*	19. Manejo de la comunicación (16; 1,2%)*	20. Competitivo y eficiente con métodos de enseñanza innovadores (15; 1,1%)*
21. Estar actualizados con técnicas creativas para lograr un alumno crítico y reflexivo (14; 1%)*	22. Conocimiento sobre evaluación (13; 1%)*	23. Competencias metodológico didácticas (12; 0,9%)*	24. Formación integral (12; 0,9%)*
25. Manejar correctamente los estándares e indicadores de calidad (11; 0,8%)*	26. Título profesional (11; 0,8%)*	27. Relaciones interpersonales (10; 0,7%)*	28. Saber aplicar los conocimientos en la práctica educativa (10; 0,7%)*
29. Uso correcto del lenguaje oral y escrito (9; 0,7%)*	30. Detección de problemas de aprendizaje (8; 0,6%)*	31. Manejo de un segundo idioma (7; 0,5%)*	32. Desarrollo del pensamiento lógico matemático (7; 0,5%)*
33. Liderazgo (7; 0,5%)*	34. Conocimiento de los problemas locales, nacionales y mundiales (5; 0,4%)*	35. Educación orientada al marco del buen vivir (5; 0,4%)*	36. Especialista en educación básica (5; 0,4%)*
37. Ser investigador (5; 0,4%)*	38. Estrategias metodológicas (5; 0,4%)*	39. Pensamiento crítico: observación, abstracción, análisis, síntesis, etc. (4; 0,3%)*	40. Manejo de la lectura comprensiva (4; 0,3%)*
41. Desarrollar en los niños el aprendizaje significativo (4; 0,3%)*	42. Diseño y elaboración de proyectos (4; 0,3%)*	43. Orientador (4; 0,3%)*	44. Planificación de clases (3; 0,2%)*
45. Práctica (3; 0,2%)*	46. Conocimiento de modelos pedagógicos (3; 0,2%)*	47. Estándares de desempeño y aprendizaje (3; 0,2%)*	48. Preparados para enfrentarse a los desafíos del nuevo milenio (3; 0,2%)*
49. Manejo de conflictos en aula (2; 0,1%)*	50. Dominio del inglés como segunda lengua (2; 0,1%)*	51. Fomentar la autonomía del alumno (2; 0,1%)*	52. Preparación en diseño y gestión educativa (2; 0,1%)*
53. Puede responder a las necesidades especiales de los niños (2; 0,1%)*	54. Que sea un maestro que investigue y realice proyectos orientados a mejorar el desempeño (2; 0,1%)*	55. Saber y saber hacer (2; 0,1%)*	56. Trabajo con familias (2; 0,1%)*
57. Trabajo lúdico y espacios adecuados (2; 0,1%)*	58. Capacitado en nuevas competencias (2; 0,1%)*	59. Conducta del estudiante (2; 0,1%)*	60. Conocer técnicas y métodos de enseñanza (2; 0,1%)*
61. Conocimiento del	62. Conocimiento del	63. Conocimientos	64. Saber planificar

entorno (2; 0,1%)*	modelo educativo (2; 0,1%)*	psicopedagógicos (2; 0,1%)*	(2; 0,1%)*
65. Perfil (2; 0,1%)*	66. Manejo del aula en forma interactiva (2; 0,1%)*	67. Nuevos sistemas de calificación (1; 0,1%)*	68. Participar en procesos de gestión (1; 0,1%)*
69. Presentar un buen plan estratégico para mejorar el nivel académico (1; 0,1%)*	70. Planificación de la metodología de trabajo (1; 0,1%)*	71. Manejar los ejes transversales (1; 0,1%)*	72. Material necesario. Promocionado por el estado (1; 0,1%)*
73. Conocer y respetar los derechos de los niños (1; 0,1%)*	74. Competencias administrativas (1; 0,1%)*	75. Conocer los ejes transversales (1; 0,1%)*	76. Conocer sobre el bullying y su tratamiento (1; 0,1%)*
77. Dominio de etapas evolutivas (1; 0,1%)*	78. Empoderamiento de las metas institucionales (1; 0,1%)*	79. Enfoque ético de la didáctica (1; 0,1%)*	80. Escuchar a los alumnos (1; 0,1%)*
81. Preparación en áreas afines a la educación (1; 0,1%)*	82. Promover un aprendizaje interdisciplinar (1; 0,1%)*	83. Desarrollo de la inteligencia (1; 0,1%)*	84. Conocimientos sobre ecología (1; 0,1%)*
85. Ser administrador (1; 0,1%)*	86. Técnicas de estudio (1; 0,1%)*	87. Trabajo por resultados (1; 0,1%)*	88. Preparación de acuerdo al área (1; 0,1%)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

Las competencias *instrumentales* (Tabla 75) a las que los directivos hacen referencia en mayor porcentaje son el “trabajo en equipo”, seguido por la “elaboración de material didáctico pedagógico y creativo”, el “desarrollo de destrezas” y el “conocimiento del alumno”.

Tabla 75: Competencias instrumentales

COMPETENCIAS INSTRUMENTALES			
1. Trabajo en equipo (30; 22,6%)*	2. Elaboración de material didáctico pedagógico y creativo (10; 7,5%)*	3. Desarrollo de destrezas (10; 7,5%)*	4. Conocimiento del alumno (7; 5,3%)*
5. Mediador del aprendizaje (5; 3,8%)*	6. Educación en valores (5; 3,8%)*	7. Organizar y animar situaciones de aprendizaje (5; 3,8%)*	8. Propiciar una educación de calidad y calidez (5; 3,8%)*
9. Seguir estudios para sacar maestrías en otras asignaturas o carreras (4; 3%)*	10. Práctica docente (4; 3%)*	11. Buen trato a los estudiantes (3; 2,3%)*	12. El docente requiere todas las competencias y saber aplicarlas dentro del aula (3; 2,3%)*
13. Metodología actualizada (2; 1,5%)*	14. Manejo y utilización de	15. Comunicación (2; 1,5%)*	16. Criterio de desempeño

	recursos didácticos (2; 1,5%)*		(2; 1,5%)*
17. Debe estar preparado en todas las disciplinas para su desempeño auténtico (2; 1,5%)*	18. Experiencia profesional (2; 1,5%)*	Razonamiento lógico (2; 1,5%)*	Técnicas (2; 1,5%)*
21. Logros de objetivos y metas (2; 1,5%)*	22. Optimizar el tiempo (2; 1,5%)*	Recursos para capacitación (2; 1,5%)*	24. Saber tomar decisiones acertadas de manera oportuna (2; 1,5%)*
25. Servicio (2; 1,5%)*	26. Ejecución de las actividades en el aula (1; 0,8%)*	27. Enseñanza de acuerdo al entorno (1; 0,8%)*	28. Críticas del cambio (1; 0,8%)*
29. Competencias para aprender y desaprender (1; 0,8%)*	30. Enseñar la virtud del respeto con el ejemplo (1; 0,8%)*	31. Meritocracia (1; 0,8%)*	32. Manejar correctamente el nuevo modelo educativo (1; 0,8%)*
33. Mayor participación en la toma de decisiones (1; 0,8%)*	34. Competencias genéricas y específicas (1; 0,8%)*	35. Conocer el mundo moderno (1; 0,8%)*	36. Cursos si profe (1; 0,8%)*
37. Disponibilidad de trabajar (1; 0,8%)*	38. Prioridades dentro del campo profesional (1; 0,8%)*	39. Superación profesional (1; 0,8%)*	40. Llevar un registro de asistencia (1; 0,8%)*
*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.			

Elaboración propia

Las competencias *actitudinales* (Tabla 76) indicadas por los directivos son muy variadas, observándose que en la docencia se exigen cualidades diversas en cuanto a características, y múltiples en cuanto a cantidad, no hay grandes coincidencias entre las respuestas dadas, a pesar de lo cual se puede resaltar la “creatividad”, la “predisposición al cambio”, la “vocación para desempeñar la profesión”, una “amplia formación humanística” y una “formación en ética profesional”.

Tabla 76: Competencias actitudinales

COMPETENCIAS ACTITUDINALES			
1. Creatividad (27; 6,7%)*	2. Abierto al cambio - predisposición al cambio (25; 6,2%)*	3. Vocación para desempeñar su profesión (24; 5,9%)*	4. Amplia formación humanística (21; 5,2%)*
5. Formación en ética profesional (17; 4,2%)*	6. Responsable (16; 4%)*	7. Vocación (16; 4%)*	8. Valores (8; 2%)*
9. Dinámico (13; 3,2%)*	10. Crítico (10; 2,5%)*	11. Experiencia (10; 2,5%)*	12. Participativo y dinámico (9; 2,2%)*

13. Paciencia (9; 2,2%)*	14. Empatía con directivos, docentes, estudiantes, padres de familia (9; 2,2%)*	15. Positivo (8; 2%)*	16. Practica de valores (7; 1,7%)*
17. Dinámico (7; 1,7%)*	18. Reflexión (7; 1,7%)*	19. Organización (6; 1,5%)*	20. Competentes (6; 1,5%)*
21. Responsabilidad (6; 1,5%)*	22. Ser emprendedor (6; 1,5%)*	23. Puntual (5; 1,2%)*	24. Debe ser un líder (liderar los procesos educativos) (5; 1,2%)*
25. Disciplinado (5; 1,2%)*	25. Respeto (5; 1,2%)*	27. Buena práctica de convivencia (4; 1%)*	28. Formación en valores (4; 1%)*
29. Emprendedor (4; 1%)*	30. Personalidad definida (4; 1%)*	31. Buenas relaciones humanas (4; 1%)*	32. Eficiencia (3; 0,7%)*
33. Flexible (3; 0,7%)*	34. Democrático (3; 0,7%)*	35. Desarrollo de habilidades (3; 0,7%)*	36. Facilitador (3; 0,7%)*
37. Motivación (3; 0,7%)*	38. Observador (3; 0,7%)*	39. Buena disposición (3; 0,7%)*	40. Dinamismo (3; 0,7%)*
41. Resolver los problemas de la vida (3; 0,7%)*	42. Sociales (3; 0,7%)*	43. Compromiso (3; 0,7%)*	44. Compromiso con su trabajo (3; 0,7%)*
45. Debe ser carismático (3; 0,7%)*	46. Desarrollo personal (3; 0,7%)*	47. Dinámico y adaptado a los cambios en la educación (3; 0,7%)*	48. Buen ánimo participativo (2; 0,5%)*
49. Debe ser planificado (2; 0,5%)*	50. Educar con el ejemplo (2; 0,5%)*	51. Paciente (2; 0,5%)*	52. Voluntad de hacer bien las cosas (2; 0,5%)*
53. Mística (2; 0,5%)*	54. Ordenado (2; 0,5%)*	55. Competencia afectiva (2; 0,5%)*	56. Cursos, seminarios (2; 0,5%)*
57. Educar en el amor (2; 0,5%)*	58. Principios (2; 0,5%)*	59. Respetar los criterios de los otros (2; 0,5%)*	60. Ser líder (2; 0,5%)*
61. Capacidad de adaptarse a la realidad del trabajo (2; 0,5%)*	62. Comprensión amabilidad (2; 0,5%)*	63. Sensibilidad (2; 0,5%)*	64. Ser pragmático (1; 0,2%)*
65. Buen comportamiento (1; 0,2%)*	66. Capacidad para motivar, facilitar (1; 0,2%)*	67. Generosidad (1; 0,2%)*	68. Positivo (1; 0,2%)*
69. El profesor debe estar con la mente abierta (1; 0,2%)*	70. Entusiasmo (1; 0,2%)*	71. Equilibrio emocional (1; 0,2%)*	72. Saber conocer y valorarse (1; 0,2%)*
73. Ser competitivo (1; 0,2%)*	74. Ser honesto y transparente (1; 0,2%)*	75. Intercambio de opiniones (1; 0,2%)*	76. Cambiar el hacer por el ser (1; 0,2%)*
77. Conciencia cultural y artística	78. Educación en buenas costumbres	79. Magnanimidad (1; 0,2%)*	80. Características personales

(1; 0,2%)*	(1; 0,2%)*	(1; 0,2%)*
------------	------------	------------

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia y porcentaje de las respuestas de los directivos, respectivamente.

Elaboración propia

En la nube de frecuencia de palabras, se hace énfasis en la palabra *conocimiento* como la que más exigen los directivos en cuanto a las competencias requeridas por los profesionales de Educación Básica. Así mismo destacan el dominio de técnicas y herramientas pedagógico-didácticas.

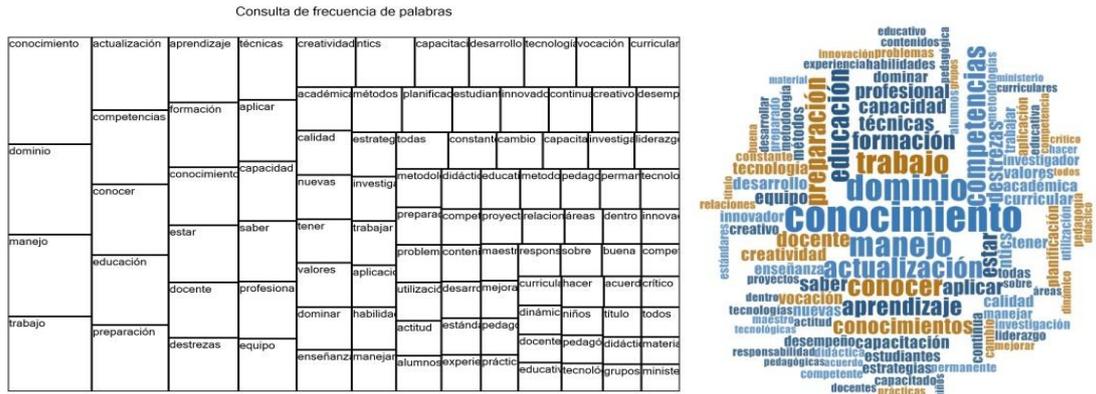


Figura 65: Competencias docentes requeridas por los directivos: nube de relación de palabras
Elaboración propia

6.2.5.4 Formación Superior en Educación Básica

La cuarta pregunta estuvo encaminada a conocer la opinión de los directivos en cuanto a la formación profesional recibida actualmente por los titulados para ejercer la profesión docente en Educación Básica, obteniéndose el 89% de respuestas positivas, a favor de la educación superior y 11% de respuestas negativas, así:

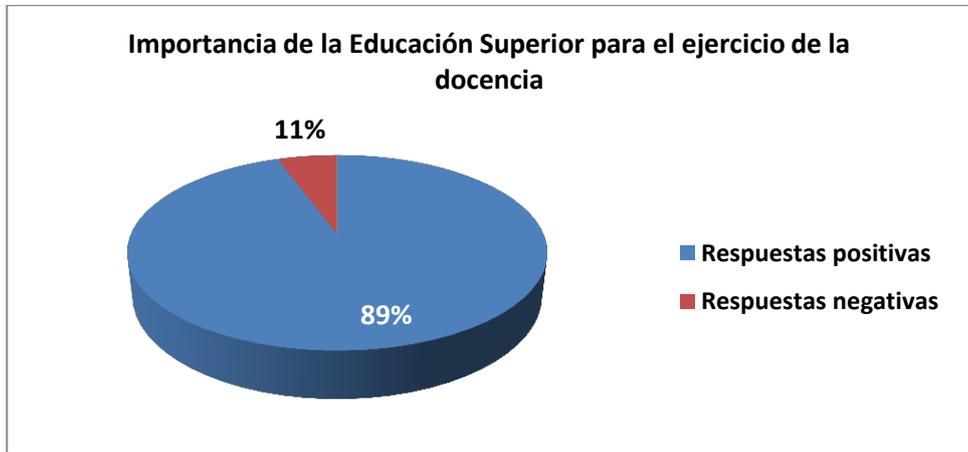


Figura 66. Importancia de la Educación Superior para el ejercicio de la docencia
Elaboración propia

- la vanguardia”; “preparación constante” (3 directivos); “educación mejorada y continua”; “cambios necesarios e importantes”.
- *Relación de la profesión con la calidad*: “necesaria para ejercer la docencia con calidad”; “para obtener una educación de calidad y calidez” (2 directivos); contribuye a perfeccionar la calidad de la educación”.
 - *Relación de la profesión con las TICS*: “utilización de Tics en el aula”.
 - *Relación de la profesión con los estudiantes*: “hace falta poner al estudiante en contacto con la realidad”; “propone una formación integral de los estudiantes”.
 - *Relación de la profesión con los conocimientos requeridos por el profesional*: “metodología del entorno”; “metodología activa” (4 directivos); “métodos constructivista y método de criterio de desempeño”; “herramientas didácticas y un método dialéctico”; “la teoría de la Gestalt”; “observación directa, descriptiva, inductiva, deductiva”; “investigación”; “se debe investigar más nuestra realidad”.

En cuanto al 5,5% de respuestas negativas dadas por los directivos, se puede destacar la necesidad de “realizar una contextualización de la realidad socioeducativa del país con los conocimientos adquiridos” (4 directivos), además se requiere una “mayor vinculación de la teoría con la práctica educativa”, “cambiar los métodos tradicionales por el aprendizaje significativo”, “se necesita desarrollar la investigación en el campo educativo”, “desconocimiento de métodos y estrategias” y, por último, indican que “existen vacíos legales”.

Las otras respuestas dadas son incompletas, pero exponen la inconformidad o deficiencia de la formación superior con el ejercicio de la docencia, como: “útil en cuanto a los conceptos básicos”, “aceptable”, “se debe mejorar la formación docente” (2 directivos), “hay mucho por hacer”, “la formación es buena pero con falencias” (2 directivos), “deben cambiar”, “en parte” (4 directivos), “es incompleto” (4 directivos), “más o menos útil” (4 directivos), “mejorar aún”, “necesita cambios”, “no” (3 directivos), “no conozco” y “no necesariamente”.

6.2.5.5 Metodología para el proceso de enseñanza -aprendizaje

La última pregunta realizada a los directivos fue sobre la metodología que debe emplear el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, a la que respondieron los

directivos (576 directivos) con respuestas que denotan las diferentes ideologías y metodologías con las que se trabajan en el país.

La aplicación de una metodología “activa y participativa” (172 directivos) fue la más recomendada. Esta metodología se caracteriza por buscar que el estudiante sea el artífice de su aprendizaje, respetando su ritmo de aprendizaje y sus intereses.

A continuación, los directivos hicieron referencia a la importancia de emplear “el modelo constructivista” (104 directivos). Además, se proponen otros métodos (Tabla 78) con sus características más relevantes como:

Tabla 78: Metodología que debe emplear el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje desde la mirada de los directivos

MÉTODO	Frecuencia de respuesta	CARACTERÍSTICAS
METODOLOGÍA ACTIVA Y PARTICIPATIVA	N=172	Se caracteriza por la creación de una situación de aprendizaje estimulante por parte del profesor, lo que lleva al estudiante a una necesidad o curiosidad, generando en este último un interés que promueve la ejecución de acciones o actividades de aprendizaje. En este método el alumno elabora su conocimiento, lo organiza, lo expresa, a través del esfuerzo personal.
MODELO CONSTRUCTIVISTA	N=104	Metodología que convierta al estudiante en constructor de su propio aprendizaje (“sujeto cognoscente”), mediante un proceso dinámico, participativo e interactivo del estudiante. En pedagogía es empleado como un concepto didáctico para promover la acción de los niños. (PIAGET Y LEV VYGOSTKI)
METODOLOGÍA DEL CICLO DE APRENDIZAJE ERCA: EXPERIENCIA, REFLEXIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN, APLICACIÓN (ERCA)	N=33	Método Kolb: Es una técnica de interaprendizaje subyacente a las teorías cognoscitivas del aprendizaje, que parte de una experiencia concreta, para generar nuevas experiencias concretas, favoreciendo los procesos reflexivos, conceptuales y procedimentales en el estudiante. <i>El primer paso</i> que los estudiantes la exponen a través de sus vivencias, conocimientos; una técnica es la lluvia de ideas. <i>El segundo paso</i> es la Observación Reflexiva, en la cual se compara, analiza e infiere el conocimiento a través de los hechos vividos y la manera en la que vivieron la experiencia los estudiantes; las preguntas a las que deben dar respuesta en esta etapa son: ¿qué aprendimos? ¿cómo hicimos? ¿para qué nos sirve? <i>El tercer paso</i> es la abstracción y generalización, la que permite conceptualizar y para esto se pueden utilizar organizadores Figuras; el texto es útil en esta etapa. <i>El cuarto paso</i> es la Aplicación Práctica, en la cual se emplean actividades de refuerzo y actividades evaluativas. En esta etapa, el profesor da una finalidad práctica a los conocimientos, habilidades y actitudes; mientras que el alumno debe transferir o aplicar a situaciones nuevas, tanto de su propia realidad cotidiana como la del grupo con el cual trabaja. Este método está conformado por dos grandes ejes que son <i>percepción</i> , en la experiencia y abstracción y generalización (conceptualización) a través de los sentidos (concreto) y el razonamiento lógico (abstracto); y <i>procesamiento</i> que incluye a la observación reflexiva (reflexión) y a la aplicación; traducidos en el actuar y la reflexión.

INDUCTIVO-DEDUCTIVO	N=28	Es parte de la metodología científica y hace relación a las condiciones en las que se adquiere el conocimiento. En la inducción, se parte de los enunciados particulares a los generales. La deducción trata de utilizar las generalizaciones que ha proporcionado la inducción como premisas para la deducción de enunciados sobre las observaciones iniciales. (De Platón a Aristóteles)
METODOLOGÍA REFLEXIVA	N=27	Parte de la idea de que el docente avance personalmente en la construcción de su propio conocimiento, poniendo en juego el "saber experiencial" del docente y la "reflexión de su propia práctica".
METODO PREVENTIVO, AMOR Y BENEVOLENCIA, EL MÉTODO DEL ALMA, CLIDEZ, SERVICIO, AMOR A LA PROFESIÓN	N=23	La filosofía educativa de Don Bosco: Se basa en el método preventivo, que parte desde una síntesis original y personal del Humanismo y Fe cristiana que sintetiza en la frase "Buen cristiano y honesto ciudadano" (Evangelizar educando y educar evangelizando, buscar el bien de la humanidad y de la religión, honrado ciudadano y buen cristiano, buenos cristianos y sabios ciudadanos, etc.), según las necesidades de los tiempos. Los principios educativos son razón (el valor de lo temporal, del producto de la invención y creatividad del hombre), religión (el sentido religioso de la vida) y amor (el mundo de la afectividad sensible, espiritual y sobrenatural).
METODOLOGÍA CRÍTICA	N=22	Se refiere a los diferentes ámbitos intelectuales en los que se emplea la crítica.
MÉTODO GLOBAL	N=15	Consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que se sigue en los niños para enseñarles a hablar, en 4 fases: comprensión, imitación, elaboración y producción. Otro significado que se le asigna a este método es cuando a través de un centro de interés las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo con las necesidades naturales que surgen en el transcurso de las actividades.
MÉTODO ANALÍTICO-SINTÉTICO	N=12	El método analítico descompone una idea o un objeto en sus elementos (distinción y diferencia), y el sintético combina elementos, conexiona relaciones y forma un todo o conjunto (homogeneidad y semejanza), pero se hace aquella distinción y se constituye esta homogeneidad bajo el principio unitario que rige y preside ambas relaciones intelectuales (Montaner y Simón, 1887, 133).
EXPERIMENTAL	N=20	El método científico experimental es un procedimiento que permite llegar a la verdad objetiva de los fenómenos. Las fases generales son: 1. Pregunta. 2. Hipótesis. 3. Predicción. 4. Experimentación. 5. Análisis de resultados. 6. Conclusión.
METODOLOGÍA COGNITIVA	N=9	<i>Enfoques Cognitivos del Aprendizaje:</i> Según esta perspectiva se aceptan 3 tipos de aprendizaje: el condicionamiento clásico y el operante, como formas de aprendizaje. Por otro lado, el aprendizaje que lleva a la comprensión, que se diferencia del aprendizaje de memoria, por estar integrado por procesos más complejos y de herramientas superiores. Es decir, el enfoque cognitivo considera el aprendizaje como una adquisición y modificación de estructuras y conocimientos, evidenciados en el cambio de conducta en cuanto a las estructuras de conocimiento.
MÉTODO HEURÍSTICO	N=8	(Del griego heurístico = yo encuentro). Consiste en que el profesor incite al alumno a comprender antes de fijar, implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el profesor o investigadas por el alumno.
METODOLOGÍA DE LA MOTIVACIÓN	N=6	La motivación consiste en estimular el interés por aprender, por lo tanto es algo que tiene que estar presente en cualquier acto de aprendizaje ya sea de forma explícita o implícita, la función del profesor es hacer que el alumno realice las actividades con ganas porque han aprendido su utilidad.

<p>METODOLOGÍA ACTIVA NATURALISTA</p> <p>N=7</p>	<p>Este modelo se fundamenta en las potencialidades que posee internamente el sujeto. Esta fuerza, que emana del interior, es la que le permite al alumno asimilar el conocimiento. Se respeta y se valora el desarrollo espontáneo del alumno a través de sus experiencias vitales y su deseo de aprender. Para este modelo pedagógico, los conocimientos impuestos desde el exterior en los planes y programas definidos sin consultar a los estudiantes, atentan contra su libertad y su individualidad - dos valores fundamentales para este modelo, el centro de atención es la persona y la única evaluación posible es la autoevaluación. Esta habilidad metacognitiva, siempre referida a los asuntos que el alumno quiere evaluar, es la que le permitirá analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias. Entre los teóricos más importantes de este modelo se encuentran: Rousseau, Ilich y Neil -el pedagogo de Summerhilk -. Los modelos derivados de esta escuela son: la pedagogía no directiva, la educación libertaria, el sistema Montessori y la enseñanza desescolarizada.</p>
<p>METODOLOGÍA HOLÍSTICA</p> <p>N=3</p>	<p>La educación holística o aprendizaje holístico o educación integral es una filosofía educacional y forma constructivista basada en la premisa de que toda persona encuentra su identidad, y el significado y sentido de su vida, a través de nexos con la comunidad, el mundo natural, y los valores humanos tales como la compasión y la paz. Se trata de una educación completa e integradora, que busca despertar una devoción intrínseca por la vida y la pasión por el aprendizaje. La educación holística toma, pues, los aportes de la nueva ciencia como base, y reconoce el mundo como una compleja red de relaciones entre las distintas partes de un todo global. Del mismo modo, no considera tan importante el aprendizaje de teorías y modelos como el verdadero desarrollo de mentes científicas, capaces de hacer un uso inteligente y creativo de los recursos tecnológicos actuales.</p> <p>Algunos teóricos, como Howard Gardner (1999), como David Perkins (1992), y como también Grant P. Wiggins y Jay McTighe3 (1998), han subrayado la importancia vital del aprendizaje reflexivo y del establecimiento de conexiones, dentro de lo que podríamos llamar una pedagogía de la comprensión, es decir, que los alumnos puedan reconocer con cierta facilidad las relaciones que existen entre las diferentes asignaturas y el mundo que les rodea, adaptarse a situaciones nuevas, y combinar los conocimientos pertinentes con la inteligencia práctica y social, a la hora de resolver problemas reales por sí mismos o en grupo</p>
<p>METODOLOGÍA CONDUCTISTA</p> <p>N=3</p>	<p>El Modelo de Condicionamiento o de pedagogía conductista, según Jean Pierre está basada en los estudios de B.F. Skinner e Iván Pávlov sobre aprendizaje; aquí generalmente se dan los medios para llegar al comportamiento esperado y verificar su obtención; el problema es que nada garantiza que el comportamiento externo se corresponda con el mental; para otros autores como Ángel Pérez Gómez (1996) este modelo es una perspectiva técnica, la cual concibe la enseñanza como una ciencia aplicada y al docente como técnico. La competencia en este modelo describe fundamentalmente lo que un trabajador "puede" hacer y no lo que "hace".</p>
<p>METODOLOGÍA HUMANISTA</p> <p>N=2</p>	<p>La Perspectiva humanista, parte de la motivación intrínseca como motor para la libertad individual, la elección, la autodeterminación y la búsqueda del crecimiento personal. De esta manera se debe estudiar a la persona tanto en un contexto interpersonal como social, tomando en cuenta que la personalidad humana se encuentra en continuo desarrollo.</p>

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)	N=2	El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado. Generalmente, dentro del proceso educativo, el docente explica una parte de la materia y, seguidamente, propone a los alumnos una actividad de aplicación de dichos contenidos. Sin embargo, el ABP se plantea como medio para que los estudiantes adquieran esos conocimientos y los apliquen para solucionar un problema real o ficticio, sin que el docente utilice la lección magistral u otro método para transmitir ese temario. En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso.
METODOLOGÍA SOCIO-CULTURAL	N=3	El paradigma sociocultural o sociohistórico como también se le conoce tiene sus antecedentes en los filosofía, la lingüística, la literatura y las artes. Una de las premisas centrales del paradigma es que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular, sino que hay que tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que se encuentra inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados (L.S. Vigotsky)
MÉTODOS SILÁBICO	N=2	Proceso de enseñanza de la lecto-escritura cuyo punto de partida es la sílaba.
PEDAGOGÍA CIENTÍFICA (MONTESSORI)	N=2	La Metodología Montessori comenzó en Italia y es tanto un método como una filosofía de la educación. Los períodos sensibles son períodos en los cuales los niños pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad. Se trata de sensibilidades especiales que permiten a los niños ponerse en relación con el mundo externo de un modo excepcionalmente intenso, son pasajeras y se limitan a la adquisición de un determinado carácter. El rol del adulto en la Filosofía Montessori es guiar al niño y darle a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa. Ser un observador consciente y estar en continuo aprendizaje y desarrollo personal.
CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO	N=2	El conocimiento lingüístico es uno de los componentes fundamentales de la capacidad de usar la lengua, objetivo final de un programa de enseñanza de una L2. En todo hablante de una lengua, tanto nativo como extranjero, se supone un determinado conocimiento de esa lengua. La investigación sobre adquisición de segundas lenguas estudia en qué consiste ese conocimiento y describe las distintas formas que adopta. Importantes repercusiones sobre la didáctica en los últimos años. Por un lado, se ha promovido el desarrollo del conocimiento instrumental de la lengua, subordinando el declarativo a su consecución. Por otro lado, se han estudiado las relaciones entre uno y otro y se han investigado las condiciones que mejor favorecen la interrelación mutua. También se ha estudiado el papel que la conciencia lingüística desempeña en el aprendizaje y uso de la lengua, tanto en hablantes de L1 como en hablantes de L2.
APRENDER HACIENDO	N=1	Aprender haciendo, “ <i>learning by doing</i> ” en inglés, es una metodología de aprendizaje de raíz constructivista donde el acento está puesto en el aprendizaje versus las posiciones de tipo conductistas donde el énfasis está en la enseñanza.

Elaboración propia

Otro grupo de directivos, indicó que son necesarias “toda clase de metodologías”, lo cual denota la variedad de metodologías que se pueden emplear,

dependiendo de diferentes aspectos que pueden ser actitudinales, del entorno, pedagógicos, entre otros. También se encuentran respuestas que tienen relación con las particularidades de los involucrados como: las “necesidades de cada grupo”, “acorde a los intereses y necesidades del estudiante”, “todas las metodologías consideradas para cada área”, “metodologías tomando en cuenta la realidad del estudiante”, “el método depende de la materia que se imparte”, “los métodos que estén acorde a la realidad de la localidad o su entorno” “metodología adecuada al ritmo de aprendizaje”, “la que mejor se adapte de acuerdo al año de Educación Básica”, “de acuerdo a las circunstancias”, entre otras. La frecuencia de las respuestas son:

Tabla 79: Variedad de metodologías

VARIEDAD DE METODOLOGÍAS			
1. Toda clase de metodologías y técnicas (122)*	2. Metodología acorde a las necesidades de cada grupo (48)*	3. El método depende de la materia o tema que se imparte (78)*	4. Los que estén acordes a la realidad de la localidad o su entorno (54)*
5. Todas las metodologías consideradas para cada área (30)*	6. La que mejor se adapte de acuerdo al año de EGB (26)*	7. Métodos activos de investigación (25)*	8. Metodología innovadora (20)*
9. Aprendizaje significativo (20)*	10. Creativa (18)*	11. Cada maestro tiene su propia metodología (16)*	12. Metodología acorde a los intereses y necesidades del estudiante (16)*
13. Las necesarias para aplicar el curriculum propuesto por el ministerio de educación (14)*	14. De acuerdo al medio donde trabaja (14)*	15. Variable de acuerdo a las circunstancias del aula (10)*	16. De acuerdo a la realidad de cada institución (6)*
17. Metodologías difundidas por el ministerio de educación (4)*	18. Enseñanza práctica de campo (7)*	19. Aplicación (4)*	20. Tener conocimientos previos de las metodologías (4)*
21. Metodología considerando la realidad de sus estudiantes (3)*	22. Todos los recursos pedagógicos (3)*	23. Método de escuelas lectoras (3)*	24. Conocimiento de nuevas metodologías (4)*
25. Aprendizaje lúdico de acuerdo a la edad, al aire libre (4)*	26. Metodología de acuerdo a la didáctica y pedagogía actualizado (2)*	27. De la práctica diaria (2)*	28. Depende de las técnicas de estudio (2)*
29. El método de la guía del maestro (2)*	30. Metodología adecuada para que los alumnos puedan comprender (2)*	31. Metodología basada en la atención del niño (2)*	32. Metodología descripción, comparación, interpretación (2)*
33. El método de la praxis (2)*	34. Metodología de acuerdo a la realidad	35. Acorde a las características del	36. Aplicar la metodología del

	del educando (1)*	estudiante (1)*	entorno (1)*
37. Aplicar técnicas en el desarrollo crítico, procesos dentro de la lectura (1)*	38. Clases prácticas que ayuden al estudiante a captar y elaborar los contenidos (1)*	39. Metodología adecuada de acuerdo al ritmo de aprendizaje (1)*	40. Aprendizaje por proyectos (1)*
41. Basarse del conocimiento previo (1)*	42. Cada docente tiene una metodología diferente (1)*	43. Captar la atención de los estudiantes (1)*	44. Clases dinámicas (1)*
45. Clases prácticas, en laboratorio (1)*	46. Aprendizaje (1)*	47. Con la que el docente logre llegar con los conocimientos al estudiante (1)*	48. Confianza para llegar al estudiante (1)*
49. Conocer al estudiante con todas sus individualidades y demás características importantes para su aprendizaje (1)*	50. Conocimiento (1)*	51. Conocimiento de nuevas estrategias metodológicas (1)*	52. Cumplimiento de normativa legal vigente (1)*
53. De acuerdo a la realidad de educación básica (1)*	54. De acuerdo a las circunstancias (1)*	55. Metodología integral de acuerdo al área (1)*	56. De acuerdo al nivel y área donde trabaja (1)*
57. Depende de la creatividad del docente en el uso de material didáctico (1)*	58. Depende de las habilidades de los estudiantes se escoge el adecuado (1)*	59. Depende de quién o quienes realizan la enseñanza (1)*	60. Depende del área de aprendizaje (1)*
61. Depende del centro de educación (1)*	62. Depende del grado (1)*	63. Desarrollo del pensamiento (1)*	64. Destreza docente para llegar a enseñar al estudiante (2)*
65. Diferentes instrumentos (1)*	66. Diferentes metodologías aplicadas según cada área (3)*	67. Dominio de temas (1)*	68. El docente tiene que crear su propio método (1)*
69. Metodologías adecuadas para que desarrollen sus propios conocimientos (1)*	70. Metodologías complementarias unas de otras (1)*	71. Todas las herramientas didácticas y método didáctico (1)*	73. Metodologías múltiples (1)*
74. El necesario para el desarrollo de las competencias (1)*	75. Él que construya el pleno desarrollo educativo (1)*	76. Estrategias metodológicas (1)*	77. Métodos combinados y buena aplicación (1)*
78. Hacer que los niños encuentren en el aula un lugar donde expresen sus actitudes (1)*	79. Importante combinar una serie de estrategias y la metodología (1)*	80. Interactuación con el alumno (1)*	81. Interesante (1)*
82. La aprendida en la UTPL (1)*	83. Involucrarse más en la parte afectiva emocional para luego direccionarse (1)*	84. Métodos que se adapten mejor a las diferentes temáticas(1)*	85. La más conveniente y la que pueda hacer más fácil el aprendizaje (1)*

*Los números entre paréntesis corresponden a la frecuencia de las respuestas de los directivos.

Elaboración propia

Por último, la nube de relación de palabras (Figura 69) generado con el programa Nvivo, coincide con los cuadros anteriores en que la metodología que

deberían emplear los docentes, según la opinión de los directivos, es la “constructiva” y “metodologías activas”.

Consulta de frecuencia de palabras

acuerdo	constructivista	participativa	activas	medio	todas	todos	acorde	ciclo	docente
		estudiante	cada	estudiant	varias	critico	activos	sonocine	experier
				realidad	critica	donde	experim	maestro	constru
activa	método	para	deductivo	investig	entorn	reflexid	variada	aplica	educac
			adecuad	según	estud	alcan	clase	debe	enseñ
		grupo	técnicas	utilizar	signific	mater	neces	desar	estén
			amor	depende	alumn	obser	práctic	dadap	cons
métodos	aprendizaje	inductivo	diferentes	asigna	reflex	ics	aplic	depa	circu
		tema	área	estrategi	dinám	trabaj	alumn	com	dir
									destr
									inter
									trabajo



Figura 69. Metodologías que debe emplear el docente en el aula: nube de relación de palabras
Elaboración propia

CONCLUSIONES

En el presente estudio nos propusimos analizar las características laborales y las tareas que ejecuta el titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en Ecuador como medio para determinar la calidad de la inserción laboral, porque consideramos que contabilizar el número de titulados que en la actualidad trabajan en la docencia no permite medir la competencia adquirida por estos profesionales en el ejercicio de la profesión y, por lo tanto, determinar la calidad de la inserción. Es decir, es muy importante conocer cuántos titulados están trabajando en el ámbito laboral en el que se formaron, pero más relevante es conocer la calidad del trabajo que realizan, gracias a la formación recibida.

Por otro lado, las profesiones se diferencian entre sí, debido a estar conformados por contenidos epistemológicos y objetivos diferentes que hacen que cada una de ellas sea específica y con características propias, además, la universidad tiene libertad para impartir su pensum de estudio (plan de estudios) y cada docente tiene libertad de cátedra, pero no pueden alejarse de los parámetros comunes de la profesión, por lo que los instrumentos para medir la inserción laboral y/o su calidad de formación deben ser específicos, teniendo en cuenta las particularidades que hacen que una profesión sea esa y no otra.

Así, el docente de Ciencias de la Educación es un profesional que adquiere una conducta adaptativa continua al entorno social y académico y al código de ética institucional y de la profesión, con el objeto de lograr cierta uniformidad en las

conductas deseables dentro del entorno educativo, lo que le lleva a lograr una mediana aceptación y reconocimiento de su labor en la sociedad en la cual se inserta.

Así, las políticas implementadas en educación por el gobierno ecuatoriano han hecho que tanto en la población urbana como en la rural se de un alto porcentaje de asistencia a la educación básica, decreciendo en la Educación Superior, nivel en el cual se presenta un fenómeno educativo a resaltar que es el mayor porcentaje de mujeres que asisten a la universidad, en comparación con el de los hombres, con una diferencia porcentual considerable de 14 puntos. Por un lado, se observa el descenso del acceso de la población a una educación superior y, por otro, la docencia en América Latina sigue siendo mayoritariamente una labor femenina, aunque se ha incrementado paulatinamente la presencia del hombre en la educación secundaria y técnica.

Esta inserción en el campo laboral ecuatoriano se realiza por dos vías: la primera es por nombramiento para trabajar en establecimientos públicos o fiscomisionales, después de superar un concurso de méritos y oposición; y, la segunda vía es en el sector privado. En el primer caso su entorno laboral es circunstancial porque debe acogerse a las disposiciones ministeriales en cuanto al centro en el que va a trabajar y que, a su vez, depende de las vacantes que hubiesen para el mismo; y, en el segundo, el docente puede presentar su carpeta con los documentos habilitantes en la institución privada donde considere y acogerse al reglamento del código de trabajo y a las condiciones institucionales una vez que ingresa a trabajar.

La formación universitaria recibida por el grupo de titulados-docentes de la UTPL de los períodos 2007 al 2011, población objeto de estudio de esta investigación, está enfocado a lograr procesos de enseñanza-aprendizaje eficientes y eficaces en torno a los siguientes ejes curriculares de formación profesional (currículo empleado hasta el año 2009), así: de formación científica de mención al cual se le ha puesto mayor énfasis en la carga de asignaturas y, por lo tanto, de conocimientos propios de su carrera, seguido por el aspecto metodológico; después se encuentra el componente humanístico y profesional que brinda la formación en valores; finalizando con el eje psicopedagógico, en orden de énfasis por asignaturas; además tienen como eje transversal al eje de investigación encaminado al aprendizaje a lo largo de toda la vida.

De esta manera, el currículo es el medio académico para lograr el objetivo educativo de brindar una formación integral a los educandos dotándole de una formación humanística, científica e investigadora que provoque cambios desde las propias instituciones educativas hacia la sociedad, con una autonomía y competencia

docente que le permita el incremento de la creatividad, la búsqueda de temas de estudio, materiales y métodos de enseñanza actualizados, acorde a la realidad de los educandos.

Además, para que la concepción de la profesión docente cambie y pase a ser considerada como una carrera que provee posibilidades de satisfacción laboral y personal, se requiere el conocimiento preciso de las tareas docentes de manera que se alcance a comprender la profesión en su dimensión real y permita repensarla desde las universidades, pero teniendo en cuenta las actividades que el docente realiza. De esta manera, la universidad, de la mano de las instituciones educativas, puede centrar sus esfuerzos de investigación en las dimensiones y tareas concretas que permitan una reestructuración del contenido académico y práctico, pensando en la función de una carrera profesional dinámica, de aquí la importancia de conocer las tareas docentes y de reconocerlas socialmente como elementos constitutivos de un trabajo profesional autónomo, forjado académicamente en base a investigaciones desde la institución, lo que repercute en el progreso y mejora de la sociedad.

Las organizaciones modernas se caracterizan por un continuo trabajo en equipo, mientras que en las educativas, se visualiza un marcado celularismo, esto es, profesores que trabajan solos, sin ningún tipo de colaboración y liderazgo, que desconocen el trabajo que desarrollan sus colegas de los años inferiores o superiores, e incluso del profesor que dicta clases en su mismo nivel, dificultándose de esta manera lograr una mejor organización secuencial del trabajo a realizar con los alumnos y de la formación académica a conseguir.

Por lo tanto, la estructuración del puesto de trabajo del docente de EB es fundamental para conocer, reconocer y organizar las funciones de la docencia teniendo una conciencia real de su labor diaria, como una necesidad para desarrollar acciones encaminadas a una mejor formación inicial y continua docente que, en definitiva, construye la identidad social de estos profesionales, favoreciendo de esta forma la satisfacción y la motivación del docente de Educación Básica.

En este marco de actuación tiene sentido el “Inventario de Tareas Docentes de Educación Básica” diseñado y organizado en 7 dimensiones que facilitan la visualización de los grandes campos de actuación de la docencia, de manera que permite una reestructura de los estudios de Pregrado del Docente de este nivel educativo, dotando a los estudiantes de las competencias requeridas para ejercer la profesión, partiendo del conocimiento de las actividades que desempeñan tanto dentro como fuera del aula, lo que permite conocer estas funciones, estudiarlas y sugerir su inclusión en el

currículo universitario, a la vez que se convierte en un apoyo para el trabajo en el aula junto con la institución y con la comunidad, dando respuesta al primer objetivo planteado.

Por otro lado, el Ministerio de Educación de Ecuador, permite que trabajen como profesores a profesionales de diferentes ramas de la ciencia, lo que provoca una mayor competencia para los docentes que deben prepararse para demostrar su competencia profesional y evitar ser desplazados de sus puestos de trabajo, aunque estos últimos carecen de conocimientos en el campo pedagógico, elemento que permite justamente llegar con el conocimiento a los estudiantes.

Ahora, en cuanto al perfil del titulado en Ciencias de la Educación, son docentes mayoritariamente de 31 a 50 años de edad, siendo una población de adultos y, por lo tanto, se observa claramente que la población joven no se siente atraída por la carrera docente, situación que en un futuro inmediato va a provocar la baja en el porcentaje de docentes para cubrir las necesidades de las instituciones educativas.

Por otro lado, la gran mayoría de los docentes que se encuentran trabajando en Educación Básica, estudiaron en establecimientos fiscales y en la actualidad trabajan en establecimientos del mismo tipo, lo que sugiere un conocimiento del entorno laboral y una reproducción de los modelos de enseñanza-aprendizaje aprendidos en los mismos, en un entorno que les es familiar y en el cual se insertan con facilidad después de lograr su titulación o, en algunos casos, ya se encuentran trabajando al momento de realizar sus estudios, pero en ambos casos requieren el título para formalizar su situación laboral, lo que les lleva a la movilidad social, es decir, pasar de un estatus social a otro mejor, gracias al título obtenido (cualificación profesional).

La mayor parte de estos titulados ejercen la docencia y un pequeño pero significativo porcentaje del 10% son directivos, lo que indica que también están formados para ejercer cargos de liderazgo.

Un parámetro de medición de la calidad de la formación universitaria para la inserción laboral, es la estabilidad laboral de los empleados demostrada en la presente investigación, porque del total de la población investigada, un poco más de la mitad de los titulados cuentan con un contrato laboral de partida fiscal, obtenido después de participar en los concursos de méritos y oposición, alcanzando la puntuación requerida por el Ministerio de Educación y, por lo tanto, logrado el ingreso al magisterio nacional, proveyéndoles de estabilidad laboral en estos establecimientos. Además, hay un

porcentaje representativo de docentes que trabajan en instituciones privadas y cuenta con contrato laboral fijo.

Otro aspecto importante que brinda respuesta al segundo objetivo de esta investigación es el conocimiento de la *satisfacción de los docentes con la profesión*, que en nuestra investigación alcanzó una mediana satisfacción entre los estudios de Ciencias de la Educación para el ejercicio de la docencia, el crecimiento personal que se obtiene dentro de la docencia y el prestigio que se obtiene en el entorno laboral, resultados que se deben mejorar hasta alcanzar un nivel de satisfacción total de los titulados, para lo cual se debe mejorar la oferta académica; captar un mayor número de docentes de excelencia y, de esta manera, lograr la motivación de los profesores haciendo que ese entusiasmo se revierta en la interacción con los estudiantes, padres de familia y el entorno educativo.

Los docentes investigados, están de acuerdo en que la docencia presenta una gran diversidad de actividades y situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula, circunstancia que se debe documentar, estudiar y poner de manifiesto en la carrera docente, porque un trabajo donde se presenten actividades estimulantes y desafiantes atraen a un mayor número de personas, en contraposición con otro monótono y sin perspectivas visibles.

Así mismo, la investigación permitió conocer las funciones y tareas que ejerce el docente clasificadas en las dimensiones propuestas, para su posterior descripción del puesto de trabajo de manera que permita una oferta coherente entre las remuneraciones que los docentes reciben y a las funciones que desempeña.

Además, se obtuvo el *conocimiento de las posibilidades de salidas profesionales o diversidad de empleos alineados con su preparación académica*, en la cual sobresale como opción alta, el puesto de docente de Educación Básica, seguido por docente de Bachillerato y tareas dirigidas, todos estos ámbitos enfocados a la enseñanza. Pero cabe señalar, que la formación recibida por los docentes de Educación Básica es diferente a la formación que recibe un docente de Bachillerato, debido a que los conocimientos pedagógicos y científicos que se imparte en cada uno de estos niveles es diferente y, por lo tanto, se observa una confusión en los campos del saber de estos dos niveles educativos. Así, el objetivo del nivel de educación básica, es el de desarrollar las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes para participar en forma crítica, responsable y solidaria en la vida ciudadana; mientras, que en el nivel de bachillerato, se propone brindar al estudiante una formación general y

una preparación interdisciplinaria que les guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse en la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios; además, desarrolla en los estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas y los prepara para el trabajo, el emprendimiento, y para el acceso a la educación superior.

En este mismo sentido, como opción media de trabajo, se encuentra a la *investigación educativa*, tema que no descarta la población investigada y que se le debe dar mayor énfasis para conocer los problemas educativos de manera científica y así mismo darles solución.

El siguiente objetivo fue el de *identificar las tareas que el titulado ejecuta desde el punto de vista de directivos y de docentes*, de esta manera y en base a las puntuaciones medias obtenidas en cuanto a la *frecuencia, importancia y nivel de formación* con la que realizan las tareas docentes, se verifica que la percepción que tienen de sí mismo los docentes titulados en los siete aspectos analizados es mayor a la de los directivos.

Ahora, al analizar de manera general los resultados Los resultados obtenidos en la prueba de Cronbach tanto para titulados (0,98) como para directivos (0,99) muestran que los datos son fiables; lo cual concuerda con los resultados que arrojó la prueba de las dos mitades, cuyos coeficientes fueron de 0,87 para los titulados y 0,91 para los directivos. Es así que si los coeficientes alcanzan un valor a partir de +0,70, la fiabilidad de la prueba es alta, dando la consistencia interna al instrumento, lo que permite su empleo en estudios posteriores, esto confirma la consistencia de los instrumentos elaborados en la presente investigación y, por lo tanto, su aptitud para ser empleados en estudios similares de inserción laboral o de organización del puestos de trabajo docente.

Así mismo, la *importancia y nivel de formación* de las dimensiones de investigación educativa y de las actividades normativas y administrativas realizadas por los docentes, alcanzan una puntuación alta desde el punto de vista de estos dos colectivos, con la particularidad de que la investigación se encuentra puntuada más bajo en ambos casos y en el nivel de formación incluso llega a una puntuación media, desde la apreciación de directivos.

Los aspectos en los que se encuentra una mayor coincidencia entre los criterios de directivos y titulados, son la frecuencia de la formación de los docentes y de la investigación educativa, en ambos casos con una valoración media, es decir, los docentes no ejecutan ninguna de estas dos tareas con la regularidad y disciplina que

debería darse y que coincide con el criterio de los directivos con una importancia media. Es así que si los directivos, como las personas encargadas de la organización y funcionamiento del centro educativo, no enfocan su atención a estos dos aspectos prioritarios del trabajo de los docentes, difícilmente van a tener la conciencia de impulsar a los docentes a una formación e investigación continua y pertinente.

En el primer caso la formación constante de los profesores es útil para adquirir conocimientos pedagógicos y herramientas que permitan trabajar con diversidad de métodos y técnicas que lleven al profesor a variar las metodologías de enseñanza y, de esta manera, llegar a un mayor número de estudiantes teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los niños y adolescentes.

La investigación es prioritaria para conocer la situación actual de los estudiantes, las innovaciones en educación, reconocer los errores del profesor en los métodos de enseñanza, aportar a los compañeros mejores prácticas sistematizadas, etc., de manera que los resultados obtenidos se externalicen y sirvan de propuesta de cambio para el trabajo en el aula y en la institución, es decir, un cambio desde dentro hacia afuera. De esta manera podemos indicar que si no hay una conciencia clara de la importancia de la investigación educativa, el trabajo desarrollado seguirá teniendo el carácter de empírico en base a soluciones inmediatas y poco duraderas, lo que no ocurre si se trata a los problemas desde la raíz partiendo de la causa, los efectos, hasta llegar a una solución definitiva y sistemática.

Ahora, en el aspecto Metodológico Didáctico, la tarea en la que existe mayor coincidencia es en la revisión de las tareas estudiantiles, siendo esta importante, frecuente y con un nivel de formación alto; lo mismo ocurre con la planificación de actividades de aula. Además, para la población investigada, es importante, frecuente y con un buen nivel de formación el dominio de los contenidos de la asignatura o disciplina en la selección de las estrategias de enseñanza adecuadas.

En cuanto a la frecuencia de ejecución de las tareas en las dimensiones propuestas, las tareas más frecuentes consideradas por los directivos y que corresponde a las funciones principales de la docencia, se encuentran: planificar actividades de aula; revisar las tareas estudiantiles; realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al terminar cada bloque curricular; participar en juntas de profesores; y, atender a los representantes legales de los estudiantes.

Los titulados, por su lado, además de las tareas anotadas anteriormente, indican que realizan tareas operativas como las consideradas por los directivos y la de participar

en programas sociales dentro de la institución (día de la familia, campeonato de deportes). También realizan frecuentemente tareas que corresponden a una escala académica, como son: crear climas favorables de enseñanza-aprendizaje, dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada, promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos y participan en sesiones de trabajo.

En contraposición, las tareas menos frecuentes indicadas por los directivos y que coinciden con los titulados son el asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares y asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua; en ambos casos, se debe a que el Ministerio de Educación es quien dicta los cursos de mejoramiento profesional que son avalados y con puntuación para ascensos de categoría y, por otro lado, los cursos de formación particulares tienen un costo que los docentes no pagan, si no surge de la institución el apoyo económico. En cuanto a los cursos de aprendizaje de una segunda lengua, estos son poco frecuentes por lo que estos docentes no manejan un segundo idioma, como elemento que permite la globalización de la educación al permitir el conocimiento de los cambios que se dan en otros países del mundo que en su mayoría se publican en inglés.

Tareas importantes para directivos y titulados son preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos; planificar actividades de aula; crear climas favorables de enseñanza-aprendizaje; dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada; promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos; revisar las tareas estudiantiles; realizar reuniones de entrega de certificados con padres de familia al concluir cada bloque curricular; participar en juntas de profesores; participar en programas sociales dentro de la institución; atender a los representantes legales de los estudiantes; y participar en sesiones de trabajo. Nuevamente, los titulados, por ser quienes diariamente ejecutan las tareas, añaden a las actividades que son importantes para los directivos, las siguientes actividades: preparar técnicas y estrategias de enseñanza diversas para el desarrollo de competencias en los estudiantes; elaborar recursos didácticos (materiales pedagógicos) diversos para la enseñanza de la asignatura; realizar actividades de refuerzo y apoyo educativo para estudiantes que lo necesitan; detectar problemas de aprendizaje de los estudiantes; atender a las necesidades individuales de los estudiantes; evaluar las competencias adquiridas y requeridas por los alumnos; promover acciones de promoción y

convocatoria a reuniones; colaborar en la organización y gestión del centro educativo; y conocer y aplicar el código de convivencia.

Las tareas menos importantes para los directivos y titulados son asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua; asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares; ejercer funciones administrativas; y determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención.

Por último, los directivos indican que los titulados tienen un buen nivel de formación en: planificar actividades de aula, revisar las tareas estudiantiles, realizar reuniones de entrega de certificados con padres, participar en juntas de profesores, atender a los representantes legales de los estudiantes, participar en sesiones de trabajo. Ahora, además de estas tareas en las que hay una coincidencia, los titulados añaden: preparar los contenidos teóricos de la disciplina o asignatura contextualizados a la realidad de los educandos, crear climas favorables de enseñanza-aprendizaje, dominar el contenido de la asignatura o disciplina para seleccionar la estrategia de enseñanza adecuada, promover el trabajo reflexivo, participativo y colaborativo de los alumnos, participar en programas sociales dentro de la institución (día de la familia, campeonato de deportes). Estas últimas tareas indicadas son de carácter pedagógico y propias de la carrera docente.

En cuanto al nivel de formación se observa que este es bajo, apreciación en la que coinciden los dos colectivos estudiados (titulados y directivos), refiriéndose a: asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua, asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares, determinar los elementos que configuran las diferentes realidades educativas con fines de intervención. Los directivos resaltan como poca formación de los titulados en investigar y evaluar procesos, programas e instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora, diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados; y, los titulados indican que poseen poca formación en ejercer funciones administrativas.

A modo de conclusión se extrae que los aspectos tratados hasta aquí dan la pertinencia para trabajar en la conformación de una carrera profesional docente bajo parámetros claramente establecidos y dirigidos a la posibilidad de ascensos laborales en la institución, definida en base a las competencias y actividades que el docente realice, de manera que se visualicen y externalicen sus propuestas educativas, sus

conocimientos pedagógicos y su trabajo con la comunidad educativa y sociedad, convirtiéndose en un referente y en un tutor para otros profesores, es decir, formador de formadores en los ámbitos estructural, relacional, cultural, procesual y en el entorno educativo. Estos aspectos indicados son necesarios para incrementar la motivación y calidad docente.

PERSPECTIVAS Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Toda profesión debe contar con un sistema de certificación de la calidad que contenga los parámetros de medición profesional. Lo mismo ocurre en la docencia, donde tanto empleadores como docentes deben conocer este sistema y trabajar para obtener la mayor calidad docente. Por ello, se hace imprescindible que las universidades, como instituciones de formación docente, trabajen en la certificación de esa calidad docente, en base a las exigencias de los empleadores, de las instituciones educativas y de los estándares de la profesión (y de no haber dichos estándares, crearlos en consenso), tomando como punto de partida el conocimiento de la actividad profesional en profundidad, las tareas que realiza, el cómo, para qué, con qué, para determinar y sistematizar dichas tareas y, de esta manera, promover la estandarización de la profesión, trabajo que va a servir de continuidad a la presente investigación y completar el conocimiento de los elementos que no se pudieron cubrir en la misma.

Así mismo, en la actualidad las profesiones deben cumplir con requisitos comunes a varias profesiones, pero en educación es conveniente realizar un análisis para identificar las *competencias específicas* que deben poseer los docentes, teniendo en cuenta que la materia prima con la que se trabaja son los estudiantes y, por lo tanto, seres humanos que no pueden estar sujetos a ningún tipo de experimentación. Por lo que se debe partir de los siguientes cuestionamientos, ¿cuál es el objetivo de cada una de ellas? o ¿es que acaso se quiere llegar a un modelo educativo, donde las aulas de clase se conviertan en pequeños “laboratorios empresariales”? ¿Qué pasaría con los estudiantes inclinados a ramas como la medicina, también deben conocer los procesos de compra y venta? ¿Cómo conjugar estos requerimientos con los conocimientos que el currículo exige?, son algunos cuestionamientos que nos planteamos para futuras investigaciones.

Además, bajo la consideración de que los fines estipulados en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), deben estar expresados en términos que

permitan una clara identificación, organización, cuantificación y ejecución de estos, surge la pregunta que queda para otras investigaciones es: ¿cuál es el significado y alcance que los docentes le dan a estos fines? ¿Cómo se articulan estos fines con el currículo propuesto por el ME?; respuestas que nos abrirán las puertas a una mayor concreción de los requerimientos de la formación y de la labor docente.

Después de la realización de la presente investigación y una vez analizados los resultados de los directivos, se observa una mayor preocupación de estos por la parte operativa de la docencia, en contraposición con la parte pedagógica y académica, y al estar conformado este grupo por personas formadas en aspectos administrativos, surge la inquietud de conocer los aspectos que son importantes dentro de la docencia para los profesionales de otras ramas o profesiones y que no tienen una formación que les permita llegar a los estudiantes con técnicas y pedagogías necesarias para un aprendizaje activo y a lo largo de toda la vida. Por ello, se requiere realizar estudios comparativos empleando para ello el instrumento de investigación diseñado que nos permita conocer los criterios que consideran importantes los “no profesionales de la docencia”, al momento del desarrollo de sus clases.

Por otro lado, una documentación rigurosa de las mejores prácticas docentes es necesaria para exteriorizar la labor docente, conocer todas sus aristas, reestructurar la formación, repensar en el modelo docente, etc., aspecto que queda abierto para una investigación cercana, partiendo de las tareas conocidas, investigando las situaciones de aula y la manera de resolverlas los docentes, hasta encontrar, a ser posible, patrones de actuación que permitan ir dotando a los docentes de herramientas de trabajo para el aula. Esta documentación se puede realizar mediante el uso de redes de docentes que deseen compartir y aprender de otras experiencias y, para nosotros como investigadores, nos permita analizar, categorizar y catalogar estas situaciones reales de clases.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La principal limitación de la investigación se presenta porque para conocer en profundidad un tema se requiere analizar a todos los involucrados en el proceso, ejecución y resultados de un tema, como es el caso del ámbito educativo, donde para generar una concepción globalizada del trabajo docente, sería recomendable en futuras investigaciones estudiar la opinión de los estudiantes, padres de familia, comunidad, etc., con respecto al trabajo y formación del docente para, de esta manera, analizar el fenómeno educativo ecuatoriano y extraer la apreciación de las características de la calidad de la educación, entendida como el desarrollo integral de los niños y la integración de la sociedad, desde los puntos de vista de los usuarios-clientes a través de la interacción con las comunidades, aspectos que no se pudieron estudiar debido a la dificultad de acceder a esta población.

BIBLIOGRAFÍA

- Abrile de Vollmer, M. I. (1994). *Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes*. Recuperado de Revista Iberoamericana de Educación. Número 5. Calidad de la Educación: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie05a01.htm>
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. En *OECD Education Working Papers No. 41*. Paris, Francia: OECD publishing.
- Arcega Solsona, F. (2006). *Informe de autoevaluación. Universidad de Zaragoza E.U.I.T.I. (electricidad, mecánica y química)*. Zaragoza: ANECA Programa de Evaluación Institucional 2005-2006.
- Arias, T., Castillo, R., & Mogrovejo, J. (2002). *Organización y Gestión de la Docencia Universitaria*.
- Armengol, C. (2005). *Perfil y Competencias de los Pedagogos Hoy 1*.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (Marzo de 2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. (M. d. Silva Espinoza, & J. Rodríguez Santillán, Editores) Recuperado el 8 de Agosto de 2011, de La Educación Superior en el Siglo XXI.: www.anui.es/servicios/d_estrategicos/21sXXI.pdf
- Ávalos, B. (2006). El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua. En E. Tenti Fanfani, *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI* (págs. 209-212). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.

- Ávila, M., & Aguirre, C. (2005). El seguimiento de los egresados como indicador de la calidad docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorad, REIFOP*, 8(3), 1-5. Recuperado de REIFOP: <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Banco Central del Ecuador. (2013). *Reporte trimestral de mercado laboral urbano*. Banco Central del Ecuador, Dirección de Estadística Económica, Quito.
- Barrón Tirado, C., & Martínez Rosas, J. (2008). *Seguimiento de Egresados de Doctorado en Pedagogía de la UNAM*. Recuperado Concepción Barrón Tirado, Jesica Martínez Rosas.doc: www.amet.uady.mx/?dl_name=CONCEPCIN_BARRIN_TIRADO_JESICA_MARTINEZ_ROSAS.pdf
- Bayas, R. (2008). *Estrategias para trabajar en equipo*. Obtenido de Plan amanecer: http://www.planamanecer.com/recursos/docente/basica8_10/articulospedagogicos/trabajo_en_equipo.pdf
- Bayer-Doyle, K. (2010). Beyond de Labor Market Paradigm: A Social Network Perspective on Teacher Recruitment and Retention. *Education Policy Analysis Archives*, 18, 1-17.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty Maletá, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexines y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Obtenido de Informe Final - Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007: <http://tuning.unideusto.org/tuningal>
- Blat, J., & Marín, R. (1980). *La formación del profesorado de educación primaria y secundaria. Estudio comparativo internacional*. Barcelona: Teide.
- Bravo, D., Falck, D., & Peirano, C. (2008). *Encuesta Longitudinal de Docentes 2005: Análisis de los principales resultados*. Recuperado de Facultad de Economía y Negocios. Universidad de Chile. Departamenteo de Economía.: <http://www.econ.uchile.cl/SDT>
- Calvo, G. (2002). El docente: Responsable de la Investigación pedagógica. En M. Osorno, *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula*. Bogotá.
- Campos Ríos, G., & Sánchez Daza, G. (2005). La vinculación universitaria: Ese oscuro objeto del deseo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-14.
- Carr-Saunders, S. M., & Wilson, P. A. (1933). *The Professions*. Oxford: The Clarendon Press.
- Casero Martínez, A. (2010). ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? *Revista española de pedagogía*, 223-242.
- Caudillo Vargas, J. L. (2010). *Cultura de la Calidad en el proceso educativo*. México: Trillas.
- Cevallos Estarellas, P. (2013). ¿Qué debe saber un docente y por qué? Definiciones esenciales en el proceso de cambio educativo en Ecuador. En F. Terigi, *VII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué* (págs. 99-107). Buenos Aires: Santillana.

- Chabolla Romero, J. M. (2001). *Un Proyecto de Docencia. Para las Instituciones de Educación Superior (IES) en México*. (Primera reimpresión ed.). (P. y. C.V., Ed.) México, México, México: Plaza y Valdéz, S.A.de C.V.
- Consejo de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la Educación Superior Universitaria. CONEAU. (2008). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Universitarias y Estándares para la Carrera de Educación*. Obtenido de Consejo de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la Educación Superior Universitaria. CONEAU: <http://www.upch.edu.pe/rector/dugec/images/files/evalgestion/ac-nac/prog/m-pre/2est/8.pdf>
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la Formación Docente*. Recuperado de I Seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de Formación: Organización de Estados iberoamericanos: www.oei.es/cayetano.htm
- De Moura Castro, C., & Ioschpe, G. (2008). La remuneración de los maestros en América Latina: ¿es baja?, ¿afecta la calidad de la enseñanza? En D. Vaillant, & S. Cuba, *Profesión Docente en Latinoamérica. Una agenda pendiente y cuatro retos emergentes*. (Primera ed., 91-104). Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Del Río Sadornil, D. (2003). *Método de investigación en Educación*. Madrid: UNED.
- Delors, J. (2004). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Recuperado de La Educación Encierra un Tesoro: www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (Segunda ed.). México: McGraw Hill.
- Fabara Garzón, E. (2013). *Cuaderno 8: Estado del arte de la formación docente en el Ecuador* (Primera ed., Vol. Serie: Cuadernos del Contrato Social por la Educación No. 8). (O. Zambrano Mendoza, Ed.) Quito: Imprenta activa.
- García, A. (1991). Presentación. En M. Soler Roca, *Acerca de la educación rural: impresiones de viaje* (págs. 9-13). UNEXCO/ORELAC.
- Garvin, D. (1990). Managing Quality: a discussion with David Garvin. (J. Flower, Ed.) *Healthcare Forum Journal*, 33(5).
- Gimeno Sacristán, J. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(68), 243-260.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. I. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. (Duodécima ed.). Madrid, España: Morata.
- González González, M. T.; Nieto Cano; Portela Pruaño & Martínez Ruzafa (2003). Las organizaciones escolares: dimensiones y características. En *Organización y gestión de centros educativos escolares: dimensiones y procesos* (25-38). Murcia: Pearson-Prentice Hall.

- Hernández S. & Roberto. (2008). *Metodología de la Investigación*. (Cuarta ed.). México, México: Editorial McGraw-Hill.
- Hernanz Carbó, L. (2001). *La docencia a la UAB*. Recuperado de dialnet.unirioja: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=276696>
- Imbernón, F. (2004). La profesionalización docente hoy y mañana. *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad* (147-157). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos - Banco Central del Ecuador. (2004). *Taller de presentación de la nueva metodología y cálculo de los indicadores de la encuesta de empleo, desempleo y subempleo*. Quito.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (2014). *Noticias*. Recuperado de Ministerio de Finanzas del Ecuador: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/por-primera-vez-en-32-anos-el-ingreso-familiar-supera-el-coste-de-la-canasta-basica/>
- Jacobo García, H. M. (2008). *El profesionalismo integrado. Un nuevo modo de ser educador*. (U. P. Nacional, Ed.) Mexico: Universidad Pedagógica Nacional UPN.
- Laferrara, P. G., De Giusto, A. R., Wernli, H. A., Marzo, A. A., & Frate, M. (2006). *Trayecto Técnico Profesional en Aerofotogrametría*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res02/178-02-ane1.pdf>
- Lalana Ara, P. (1999). *El trabajo y la formación del Animador Sociocultural, Tesis Doctoral*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Liston, D. P., & Zeichner, K. M. (2003). *Formación del Profesorado y Condiciones Sociales de la Escolarización*. (Tercera edición ed.). (C. a. Routledge, Ed., & C. a. Routledge, Trad.) Madrid, Madrid, España: Morata.
- Louzano, P., & Moriconi, G. M. (2014). Visión de la docencia y características de los sistemas de formación docente en Finlandia, Singapur y Estados Unidos. *Cuadernos Cenpec*, 42, 30-35.
- Luna Tamayo, M. (2009). Cumplimiento del derecho a la educación en el Ecuador, 2000-2007. En A. M. Goetschel, *Perspectiva de la educación en América Latina*. (Primera edición ed., 198-210). Quito, Pichincha, Ecuador: FLACSO, Sede Ecuador.
- Martín Fernández, E. (2002). *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes. Un manual para gestionar cualquier tipo de organización*. (Segunda ed.). México, México: McGrawHill Interamericana de España.
- Martín González, M. T., & Lalana Ara, P. (2004). Análisis de puestos de trabajo en animación sociocultural. En G. Pérez Serrano, *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas*. (Cuarta ed., 113-136). Madrid, España: Narcea S.S.

- Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2007). *Organización y Dirección de Centros Educativos Innovadores: El Centro Educativo Versátil*. Madrid, España: McGraw-Hill / Interamericana de España S.A.
- Mascardi, L. (2005). Hacia un sistema de información sobre docentes de Educación Básica en América Latina y el Caribe. Aportes para la discusión. En P. R. (PRIE), *Desafío de los sistemas de información educativa: docentes y diseminación de información con foco en la escuela*. (9-20). Santiago de Chile: Unesco.
- Ministerio de Educación. (05 de 02 de 2014). *Ministerio de Educación SiProfe*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/siprofe/>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2015). Unidades Educativas del Milenio.
- Ministros Europeos de Educación. (1999). *Declaración de Bolonia*. Recuperado de www.educacion.gob.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracion-bolonia.pdf?documentId=091e72b8004aa6a
- Moyano Fuentes (Coord.), J., Bruque Cámara, S., Carrasco Hurtado, B., Dorado Pérez, J., Lorences Rodríguez, J., Muñoz Expósito, J. E., y otros. (2006). *INSERLAB: una aplicación telemática para determinar la inserción laboral de los egresados andaluces*. Obtenido de Iniciación a la investigación. Revista Electrónica. Universidad de Jaén.: <http://150.214.179.119/inserlab/>
- Murillo Torrecilla, F. J., González de Alba, V., & Rizo Moreno, H. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa* (Segunda ed.). Santiago: UNESCO. Recuperado de UNESCO: www.arandurape.edu.py/pdf/evaluacion_desempenho.pdf
- Namo de Mello, G. (1993). Modelo de gestión para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. En UNESCO-IDRC, *Necesidades básicas de aprendizaje. Estrategias de acción* (181-183). Santiago: UNESCO.
- Niemeyer, B. (2006). *El aprendizaje situado: una oportunidad para escapar del enfoque del déficit*. Recuperado de Revista de Educación: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165128
- Observatorio de Inserción Laboral Universitaria. (2007). Recuperado de Estudios y herramientas metodológicas: <http://www.uni-kassel.de/incher/cheers/index.ghk>
- ORELAC-UNESCO. (2014). *Informe Anual 2014*. Santiago: UNESCO.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia y la Cultura - OEI. (2008). *Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Gráficas Ceyde.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura ONU - UNESCO. (2015). *La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos* (Primera edición ed.). Paris, Francia: Ediciones UNESCO.

- Plataforma Regional sobre Educación en América Latina - PREAL. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates*. Recuperado de PREAL:
[http://images.buenadocencia.multiply.multiplycontent.com/attachment/o/TAGkAooCgAAAFf@MYYi/PREAL-Construccion%20de%20la%20profesion%20docente%20en%20AL%20\(fichas\).pdf?nmid=339857900](http://images.buenadocencia.multiply.multiplycontent.com/attachment/o/TAGkAooCgAAAFf@MYYi/PREAL-Construccion%20de%20la%20profesion%20docente%20en%20AL%20(fichas).pdf?nmid=339857900)
- Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). (2002).
- Real Academia Española. (2013). *Real Academia Española*, 22. Recuperado de Diccionario de la lengua española: www.rae.es
- Red Gradua2 / Asociación Columbus. (2006). *Manual de Instrumentos y Recomendaciones sobre el Seguimiento de Egresados*. (R. G. Columbus, Ed.) Monterrey, Nuevo León, México: Tecnológico de Monterrey y Grupo Noriega Editores.
- Robalino Campos, M., & Korner, A. (2005). *Otras dimensiones del desempeño profesional: Condiciones de Trabajo y Salud Docente*. (UNESCO, Ed.) Santiago: PRELAC.
- Robalino Campos, M., & Körner, A. (2007). *Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente: Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa* (Segunda ed.). Santiago: UNESCO.
- Román Sánchez, J. M., Sáiz Manzanares, M. C., Alonso García, J., & De Frutos Diéguez, C. (2013). Habilidades docentes básicas y docencia motivadora en la universidad. *Revista de Psicología y Educación*, 8(1), 109-128.
- Rubio Gómez, M. J. (2008). *Guía General de Educación a Distancia* (Segunda ed.). Loja, Loja, Ecuador: UTPL.
- Salas Durazno, I. A., & Murillo García, F. (2008). *Intervención para el cambio curricular en instituciones de educación superior mediante la vinculación universidad-empresa*. (I. C. Organizacióm de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed. Recuperado de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org>
- Santos, M. A. (2002). Currículum oculto y aprendizaje en valores. *INET Temas* 21.
- Simari, G., & Torneiro, M. (2009). *Autoevaluación docente. Un momento para reflexionar sobre nuestra práctica*. Recuperado de Educar. El portal educativo del Estado argentino: <http://portal.educ.ar/debates/eid/docentes hoy/evaluacion/autoevaluacion-docente-un-mome.php>
- Sistema Nacional de Información (SNI). (2013). *Sistema Nacional de Información*. Recuperado De Indicadores Plan Nacional del Buen Vivir: <http://app.sni.gob.ec/web/sni>
- Tenti Fanfani, E. (2006). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina S.A.

- Trabaldo, S., & Mendizábal, V. (2014). Modelo de calidad para propuestas de educación virtual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Educación*, 1-14.
- UNESCO- OIT - IE. (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Santiago: Imprenta Alfabetas Artes Gráficas. Recuperado de: unsedoc.unesco.org/images/0014/001425/142551s.pdf
- Universidad de Zaragoza (2005). *Estudio sobre la inserción laboral de los egresados de la EUITIZ*. Recuperado de: http://www.unizar.es/euitiz/archivo_index/encuestas_euitiz.pdf
- Universidad de Jaen - UJA. (2009). *UJA*. Recuperado de Facultad de humanidades y Ciencias de la Educación.
- Universidad Técnica Particular de Loja. (2005). *Proceso de Autoevaluación de los Programas de Educación a Distancia basados en el Proyecto: "Centro Virtual para el desarrollo de estándares de calidad para la educación a Distancia en América Latina y el Caribe"*. Loja: UTPL.
- Vaillant, D (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe - PREAL*. Recuperado de: http://www.oei.es/docentes/articulos/construccion_profesion_docente_AL_vaillant.pdf
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: Dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, 185-206.
- Vaillant, D. (2014). Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. En *Educación especial 30 aniversario* (55-66). Revista Educar.
- Valdemoros-San-Emeterio, M. A., & Lucas-Molina, B. (2014). Competencias que configuran el perfil del docente de primaria. Análisis de la opinión del alumnado de Grado en Educación Primaria. *Elsevier Doyma*, 53-60.
- Van den Berghe, W. (Septiembre de 1998). Aplicación de las normas ISO 9000 a la enseñanza y la formación. (J. van Rens, Ed.) *Formación Profesional No. 15. Revista Europea*. (15), 23-30.
- Vidal García, J. (2003). *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. Salamanca, Salamanca, España: Imprenta Kadmos.
- Widrick, S. M., Mergen, E., & Grant, D. (2002). Measuring the dimensions of quality in higher education. (R. T. Group., Ed.) *Routledge. Taylor & Francis Group.*, 13(1), 123-131.
- Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. L. (1994). Alternative Scales for Measuring Service Quality: A Comparative Assessment Based on Psychometric and Diagnostic Criteria. *Journal of Retailing*, 70(3), 201-230.

WEBGRAFÍA

Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE. (2014). *Docentes por nivel educativo y sostenimiento*. Recuperado de Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE: <http://reportes.educacion.gob.ec:8085/reportesPlantilla.aspx?rep=14>

El Comercial.net. (2011). *El Comercial.net*. Recuperado de Diccionario: www.elcomercial.net/diccionario/c.htm

Gobierno de México. (2011). *Decide tu carrera*. Obtenido de Secretaría de Educación Pública : <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx/index.php/glosario>

Mailxmail.com. (2011). *Curso como planificar proyectos de ingeniería*. Recuperado de <http://www.google.com/url?url=http://www.mailxmail.com/curso-como-planificar-proyectos-ingenieria/definicion-conceptos&rct=j&sa=X&ei=zwTKTdnDOlfrgQet99yKbg&ved=0CDoQngkwAA&q=Calidad&usg=AFQjCNETCqUw2iSzrNM0Zg6WvGzmAv1qHA>

Russi, J. (2011). *Diccionario de términos útiles para el emprendedor*. Obtenido de Consultoría Empresarial y Organizacional: www.emprendedoresucu.com/diccionario.htm

LEGISLACIÓN

Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi.

Función Ejecutiva. Presidencia de la República. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI*. Quito, Ecuador: Editora Nacional.

ANEXOS

ANEXO 1

Primer Borrador de la Encuesta a docentes: Características laborales del docente titulado en Educación General Básica

Encuesta a docentes:

CARACTERÍSTICAS LABORALES DEL DOCENTE PROFESIONAL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
Modalidad Abierta y a Distancia
ENCUESTA A DOCENTES TITULADOS



Señor(a) Encuestado(a):

La encuesta que se presenta a continuación, pretende conocer las características laborales del docente profesional de Educación General Básica de la UTPL. La información que se obtenga, será de gran ayuda para :

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

Su criterio es muy importante, para lograr el objetivo de esta investigación. Por favor, no deje ítems sin responder.

INDICACIONES: Marque con una X y/o complete según corresponda:

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

2. COLOQUE EL NÚMERO TELEFÓNICO

3. EDAD

4. SEXO

Masculino	Femenino
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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				5.2 TIPO DE EDUCACIÓN		
Fiscal	fiscomisional	particular	municipal	Regular	a distancia	propios derechos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. INDIQUE EL AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS:

7. INDIQUE EL AÑO DE EGRESO DE LA UNIVERSIDAD:

8. INDIQUE EL AÑO DE TITULACIÓN EN LA LICENCIATURA EN ED. BÁSICA

9. INDIQUE EL NÚMERO AÑOS QUE LLEVA TRABAJANDO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA:

10. MARQUE CON UNA X EN LA SITUACIÓN LABORAL ACTUAL EN LA QUE SE ENCUENTRA

10.1	Trabajando en un puesto relacionado con los estudios universitarios obtenidos en la UTPL en la mención de Educación Básica.	<input type="checkbox"/>
10.2	Trabajando en un puesto no relacionado con los estudios universitarios obtenidos en la UTPL en la mención de Educación Básica	<input type="checkbox"/>
10.3	Realizando otros estudios relacionados a la educación	<input type="checkbox"/>
10.4	Buscando el primer empleo como docente.	<input type="checkbox"/>

11. ¿QUÉ OTROS TRABAJOS REALIZA Y REPRESENTAN UN INGRESO ECONÓMICO PARA SU HOGAR?
Escriba su respuesta sobre la línea.

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

12.1	Educación Inicial	<input type="text"/>
12.2	Educación General Básica	<input type="text"/>
12.3	Bachillerato	<input type="text"/>
12.4	Universidad	<input type="text"/>
12.5	ONG's	<input type="text"/>
12.6	Enseñanza no formal (Academias, alfabetización, capacitaciones...)	<input type="text"/>

13.	MARQUE CON UNA X EL CASILLERO QUE CORRESPONDA AL NUMERO DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS O	1	2	3	4
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INSTITUCIONES EN LOS QUE TRABAJA EN LA ACTUALIDAD

--	--	--	--

14. SEÑALE EN UNA SOLA OPCIÓN EL CARGO ACTUAL QUE OCUPA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA O EMPRESA

14.1 Cargo directivo:	
14.2 Cargo administrativo:	
14.3 Cargo docente	
14.4 Cargo operativo	
14.5 Otro cargo	

15. EN CASO DE QUE LA RESPUESTA ANTERIOR CORRESPONDA A "otro cargo" (ítem 14.5) INDÍQUE EL CARGO QUE DESEMPEÑA EN LA ACTUALIDAD:

16. INDIQUE LA ASIGNATURA (EN CASO DE SER PROFESOR DE BACHILLERATO/UNIVERSIDAD) O INDIQUE EL AÑO DE ENSEÑANZA GENERAL BÁSICA QUE IMPARTE (1ro a décimo Año de Ed. Básica):

17. INDIQUE EL NÚMERO DE HORAS DE DEDICACIÓN A LAS TAREAS QUE SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN.

	NÚMERO DE HORAS
17.1 ¿Cuántas horas de clase dicta a la semana?	
17.2 ¿Cuántas horas a la semana dedica a la planificación didáctica?	
17.3 ¿En cuántas horas de Sesiones de juntas de área al quimestre participa?	

	17.4.1 bimestre	17.4.2 trimestre	17.4.3 quimestre
17.4 Número de horas de Sesiones de juntas de curso por:			

	17.5.1 semanal	17.5.2 mensual
17.5 Número de horas de Sesiones de comisiones permanentes		

17.6.1	mes	17.6.2	año
--------	-----	--------	-----

17.6 Número de horas dedicadas a la actualización profesional por

--	--

18. CON SU TÍTULO PROFESIONAL DOCENTE, ¿CUÁL ES UNA OPCIÓN DE TRABAJO?

Enumérelas del 1 al 9, donde 1 es la mayor opción y 9 es la menor opción.

18.1 Rector	
18.2 Gerente de ONG	
18.3 Consultor Educativo	
18.4 Cargo burocrático	
18.5 Asesor	
18.6 Investigador	
18.7 Docente de Educación Básica	
18.8 Docente de Bachillerato	
18.9 Docente Universitario	

19. ¿QUÉ OTRA OPCIÓN DE TRABAJO PODRÍA USTED OBTENER CON SU TÍTULO DOCENTE Y QUE NO CONSTE ENTRE LAS ALTERNATIVAS DEL ÍTEM 18?

20. RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SIGUIENDO ESTA ESCALA DE SATISFACCIÓN

ESCALA DE SATISFACCIÓN	
1	Nada satisfecho
2	Poco satisfecho
3	Algo satisfecho
4	Satisfecho
5	Muy satisfecho
6	Totalmente satisfecho

Empleando la escala descrita, elija una sola opción para cada ítem, que describa la satisfacción actual en cuanto a la actividad profesional a partir de la obtención de su título profesional:		1	2	3	4	5	6
20.1	¿Cuál es el grado de coincidencia entre la actividad laboral que desempeña actualmente y sus estudios de Ciencias de la Educación?						
20.2	¿La docencia le ha ayudado a progresar socialmente?						
20.3	¿La profesión docente le ha proporcionado prestigio en el entorno laboral?						

20.4	¿Su título profesional le posibilita ascensos laborales en la institución donde trabaja?						
20.5	¿El salario docente está acorde con las funciones que realiza?						
20.6	¿El trabajo docente presenta situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula?						
20.7	¿La labor docente presenta diversidad de actividades en el trabajo?						
20.8	¿La titulación docente le brinda varias posibilidades de salidas profesionales o diversidad de empleos?						

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO 2

Borrador de la Encuesta a Docentes y Empleadores: Inventario de tareas del trabajo del docente titulado en Educación Básica



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
 Modalidad Abierta y a Distancia
 ENCUESTA A DOCENTES-TITULADOS
 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. La información que se obtenga será de gran ayuda para:

*Obtener información para un trabajo de investigación de doctorado

*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, por lo que se solicita marcar con un círculo un valor en cada tarea de la siguiente manera:

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

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

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

VALORACIÓN	
1. NADA	4. BASTANTE
2. POCO	5. MUCHO
3. ALGO	6. TODO

Se ha dejado un espacio en blanco en cada aspecto marcado con letras, para que si usted así lo considera, incluya alguna otra tarea que no esté contemplada.

INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN					
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	1 Preparar la materia o asignatura	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	3 Organizar y presentar contenidos pedagógicos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	4 Planificar actividades de aula	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	5 Ejecutar actividades de aula	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	6 Organizar espacios de aula	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	7 Elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	8 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	9 Enseñar estrategias de contenidos y habilidades de dominio	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	10 Aplicar didácticas específicas de la asignatura	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	11 Aplicar prácticas docentes pedagógicas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

	12	Participar en el Proyecto Curricular Institucional	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	13	Aplicar la psicología de la educación en el aula	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	14	Promover el trabajo reflexivo de los alumnos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	15	Promover el trabajo participativo y colaborativo de los alumnos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	16	Realizar actividades extracurriculares con alumnos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	17	Organizar y presentar diversos recursos didácticos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	18	Aplicar estrategia de evaluación diversas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	a		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
II. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	19	Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	20	Evaluar las competencias requeridas por los alumnos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	21	Realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria, con fines de mejora	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	22	Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	b		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	23	Aplicar la Investigación Educativa	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	24	Participar en proyectos de innovación, mejora e investigación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	25	Evaluar, procesos, programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	26	Investigar programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	27	Innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	28	Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	29	Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	30	Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades organizativas con fines de intervención	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	c		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
IV. PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS, NORMATIVAS Y ADMINISTRATIVA	32	Realizar reuniones de entrega de libretas con padres de familia	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	33	Participar en Juntas de Profesores	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	34	Promover acciones de promoción y convocatoria a reuniones	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	35	Ejercer funciones administrativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

	36	Participar en Programas Formales dentro de la Institución (Proclamación de Abanderados y Escoltas, Jura de la Bandera, etc.)	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	37	Conocer y aplicar la Ley de Escalafón del Magisterio Nacional	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	38	Conocer y aplicar la Ley Orgánica de Educación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	39	Estudiar la realidad local y nacional	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	40	Intervención en la Organización de Centros Educativos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	41	Intervención en la Gestión y Administración de Instituciones Escolares	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	42	Nivel de Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	d		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
V. INTERACCIÓN PROFESOR, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	43	Promover acciones de relación con la comunidad	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	44	Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	45	Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	46	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	47	Conocimiento del entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	48	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	49	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, kermese, campeonato de deportes)	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	50	Interactuar continuamente con los miembros de la institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	e		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	51	Planificar en equipo	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	52	Trabajar en proyectos en equipo	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	f		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
VII. FORMACIÓN	53	Dictar cursos de actualización de conocimientos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	54	Seguir cursos de actualización continua	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	55	Adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	56	Aplicar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) en el aula	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

57	Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
g.		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!																			

ANEXO 3

Formato para validación de los instrumentos por expertos



Doctorado: Teoría de la Educación y Pedagogía Social



I. VALIDACIÓN DE CONTENIDO

Documento para la validación de contenido: Juicio de expertos

Encuesta a titulados y directivos: INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE

DATOS DEL EXPERTO
Nombres y apellidos:
Profesión:
Cargo:
Universidad, Facultad, Centro:

A continuación se presenta un INVENTARIO DE TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE para determinar la labor realizada por el titulado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica con el objeto de caracterizar el puesto de trabajo del docente titulado en Educación Básica de la UTPL.

El objetivo de la validación es determinar la pertinencia, adecuación y claridad de la encuesta desde su valoración como experto para obtener un INVENTARIO DE LAS TAREAS DEL TRABAJO DOCENTE, desde el punto de vista de los titulados en Ciencias de la Educación de la UTPL y desde el punto de vista de sus empleadores.

El cuestionario está dividido en función de la frecuencia, importancia y el nivel de formación para cada tarea y se debe escoger un valor comprendido en: 1 nada; 2 poco; 3 algo; 4 bastante; 5 mucho; y, 6 todo.

- Al finalizar la lectura de cada ítem se ha colocado un recuadro donde se le solicita valorar cada ítem con *mucho* (M), *poco* (P) o *nada* (N). Coloque una X en el casillero respectivo. Por favor, incluya la redacción sugerida y/o la observación correspondiente (en la parte inferior del cuadro). Los criterios son los siguientes:

4. *Pertinencia*: el ítem es pertinente para definir las tareas que conlleva el trabajo docente
5. *Adecuación*: la tarea se adecua al aspecto que se pretende medir
6. *Claridad*: la redacción es clara y refleja o expresa lo que se pretende en la investigación
7. En el espacio de *Observaciones* también puede indicar si considera que alguna tarea debería estar en otro aspecto o proponer otras tareas no contempladas en los aspectos tratados en el instrumento

AGRADEZCO SU COLABORACIÓN.

1. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA	IMPORTANCIA	NIVEL DE FORMACIÓN
I. ASPECTOS METODOLÓGICO-DIDÁCTICOS	1 Preparar la materia o asignatura	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	2 Preparar técnicas y estrategias de enseñanza	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	3 Organizar y presentar contenidos pedagógicos	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	4 Planificar actividades de aula	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	5 Ejecutar actividades de aula	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	6 Organizar espacios de aula	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	7 Elaborar material de apoyo para la enseñanza de la asignatura	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
	8 Crear climas favorables de enseñanza - aprendizaje	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6

Pertinencia			Adecuación			Claridad		
M	P	N	M	P	N	M	P	N

2. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN						Pertinencia			Adecuación			Claridad								
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	M	P	N	M	P	N	M	P	N						
III. AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	19	Realizar autoanálisis críticos de los conocimientos de la materia						1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	20	Evaluar las competencias requeridas por los alumnos						1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	21	Realizar autoanálisis críticos de la enseñanza diaria, con fines de mejora						1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	22	Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales						1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	b							1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									

OBSERVACIONES:

3. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ASPECTOS		TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN						Pertinencia			Adecuación			Claridad		
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	M	P	N	M	P	N	M	P	N
III. ASPECTOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	23	Aplicar la Investigación Educativa	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	24	Participar en proyectos de innovación, mejora e investigación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	25	Evaluar, procesos, programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	26	Investigar programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	27	Innovar procesos, programas e instituciones socioeducativas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	28	Diseñar programas, acciones, proyectos e instrumentos educativos adaptados a los contextos analizados	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	29	Implementar programas, acciones y proyectos educativos y hacer el seguimiento y evaluación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	30	Determinar los elementos que configuran las diferentes realidades organizativas con fines de intervención	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	c		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									

OBSERVACIONES:

	41	Intervención en la Gestión y Administración de Instituciones Escolares	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	42	Nivel de Empoderamiento de las metas y objetivos institucionales	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	d		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

OBSERVACIONES:

5. INTERACCIÓN PROFESOR, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN						
		1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
V. INTERACCIÓN PROFESOR, PADRES DE FAMILIA Y COMUNIDAD	43	Promover acciones de relación con la comunidad	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	44	Promover la participación de los padres en las instancias de intervención vigentes	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	45	Interactuar con padres de familia, tanto dentro como fuera de la institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	46	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
	47	Conocimiento del entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

Pertinencia			Adecuación			Claridad		
M	P	N	M	P	N	M	P	N

	48	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	49	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, kermese, campeonato de deportes)	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	50	Interactuar continuamente con los miembros de la institución	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	e		1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									

OBSERVACIONES:

6. PROFESORES Y TRABAJO EN EQUIPO

ASPECTOS		TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN						Pertinencia			Adecuación			Claridad		
			1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	M	P	N	M	P	N	M	P	N
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	51	Planificar en equipo	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	52	Trabajar en proyectos en equipo	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									
	f		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6									

OBSERVACIONES:

7. FORMACIÓN

ASPECTOS	TAREAS	FRECUENCIA						IMPORTANCIA						NIVEL DE FORMACIÓN						
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
VII. FORMACIÓN	53	Dictar cursos de actualización de conocimientos																		
	54	Seguir cursos de actualización continua																		
	55	Adaptación a los cambios continuos del entorno y de la sociedad																		
	56	Aplicar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) en el aula																		
	57	Asesorar a personas, instituciones y organizaciones en aspectos educativos																		
g.																				

Pertinencia			Adecuación			Claridad		
M	P	N	M	P	N	M	P	N

OBSERVACIONES:

--	--

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

5.1 SOSTENIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO				5.2 TIPO DE EDUCACIÓN		
Fiscal	Fiscomisional	Particular	Municipal	Regular	A distancia	Propios derechos

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

6.1 Pregrado	6.2 Posgrado	6.3 Ninguno

29. 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 universitarios 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.	

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

--	--

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

--

32. ¿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

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

34. 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

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

13.1	Cargo directivo	
13.2	Cargo administrativo	
13.3	Cargo docente	
13.4	Cargo operativo	
13.5	Otro cargo	

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

--

37. 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							15.2 SOSTENIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO			
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)	Fiscal	fiscomisional	particular	municipal

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

--

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

1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7mo.	8vo.	9no.	10mo.	NO APLICA

40. CON SU TÍTULO PROFESIONAL DOCENTE, ¿CUÁL ES UNA OPCIÓN DE TRABAJO? Enumere las opciones del 1 al 12 (sin repetir la numeración) considerando el título profesional docente obtenido en la UTPL, tomando en cuenta que 1 es la que tiene mayor opción para ejercer el cargo y 12 es la que tiene menos posibilidades.

18.1	Rector o Director	
18.2	Gerente de ONG	
18.3	Consultor Educativo	
18.4	Cargo burocrático	
18.5	Investigador Educativo	
18.6	Docente de Educación Básica	
18.7	Docente de Bachillerato	
18.8	Docente Universitario	
18.9	Terapia psicopedagógica	
18.10	Tareas dirigidas	
18.11	Supervisor Zonal del Ministerio de Educación	
18.12	Docente de Institutos Pedagógicos	

41. ¿QUÉ OTRA OPCIÓN DE TRABAJO PODRÍA USTED OBTENER CON SU TÍTULO DOCENTE Y QUE NO CONSTE ENTRE LAS ALTERNATIVAS DEL ÍTEM 18?

--

42. RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SIGUIENDO LA ESCALA DE SATISFACCIÓN PROPUESTA

ESCALA DE SATISFACCIÓN			
Muy satisfecho	Medianamente satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho
4	3	2	1

Empleando la escala descrita, elija una sola opción para cada ítem, que describa la satisfacción actual en cuanto a la actividad profesional a partir de la obtención de su título:

Satisfacción con	20.1	Los estudios de Ciencias de la Educación para el ejercicio de la docencia.							

	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
	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
	43	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	44	Conocer el entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	45	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	46	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	47	Atender a los representantes legales de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	48	Realizar tutorías en las diferentes asignaturas para padres de familia con el objeto de lograr un apoyo adecuado en el hogar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	e		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VI. PROF. Y TRAB. EN EQUIPO	49	Realizar reuniones de planificación con otros docentes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	50	Colaborar con la organización, supervisión y control de las diversas actividades estudiantiles (sociales, culturales y/o deportivas)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	51	Participar en sesiones de trabajo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	52	Trabajar en proyectos curriculares en equipo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	53	Participar en Círculos de Estudio	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	f		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VII. FORMACIÓN	54	Asistir a cursos de formación y actualización permanente dictados por el Ministerio de Educación	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	55	Asistir a cursos de formación y actualización dictados por empresas, instituciones u organismos particulares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	56	Asistir a cursos de actualización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) para aplicación en el aula	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	57	Asistir a cursos en la elaboración de instrumentos administrativos y curriculares	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	58	Asistir a cursos de aprendizaje de una segunda lengua	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	g.		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!														

	competencias en los estudiantes													
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	
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	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

		instituciones educativas (análisis de pares) con fines de mejora												
	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
	43	Intervenir en la solución de conflictos familiares y sociales asociados a los alumnos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	44	Conocer el entorno social de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	45	Organizar eventos de integración dentro de la Institución	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	46	Participar en programas sociales dentro de la Institución (Día de la familia, campeonato de deportes)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
47	Atender a los representantes legales de los estudiantes	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

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

ANEXO 7

Entrevista a Directivos: Aspectos que se deben mejorar en la formación del docente de educación básica.

Consulta de frecuencia de palabras

capacitación	formación	preparación	profesional	vocación	técnicas	docentes	trabajo	capacitaci
			relaciones	manejo	predispo	curricula	académ	académ
		constante					estudio	humana
	docente		aspecto	pedagóg	actitud	asistir	didáctica	acuerd
							realidad	respons
		ministerio	cambio	aprendiz	seminar	sobre	estrateg	pedag
							planific	tecnolo
cursos			innovación	continua	métodos	desarroll	enseñan	metodo
							dictad	maestr
	permanente	continua			práctica	diferen	profe	mater
			talleres	educativ			pedag	permat
					valores	human	tiemp	comp
		mejorar	aspectos	investiga			niños	aplica
actualización	educación				nivel	práctic	capac	docer
		conocimiento	conocimie	pedagóg	perfil	didáct	título	curríc
							desem	equip
							estud	metod
							profes	trabaj
							acord	cambi
							aplica	conode
							evalu	mejor
							mejor	buena
							destre	espec

ANEXO 8

Entrevista a Directivos: Competencias que requiere el docente de educación básica.

Consulta de frecuencia de palabras

conocimiento	competencias	conocimien	capacidad	saber	profesional	equipo	creatividad	ntics	capacitac				
	conocer	estar	desarrollo	tener	valores	dominar	enseñan	métodos	planificad	estudian			
dominio			tecnología	Innovador	aplicación	habilidad	manejar	todas	constant	cambio			
	educación	docente											
			vocación	continua	capacita	utilizaci	actitud	alumno	didáctico	educati	metodo		
manejo				creativo	investig	pedag	desarro	estánda	experie	project	relacion		
	preparación	destrezas	curricular										
				desempe	liderazg	permar	áreas	pedag	práctica	respons	sobre		
trabajo			académica				dentro	buen	docente	educativ	hacer		
	aprendizaje	técnicas		estrategia	metodol	tecnolo							
			calidad	investigad	prepara	compet		innovac	compet	acuerd	pedag	tecnol	título
actualización	formación	aplicar	nuevas	trabajar	problem	conten	mejorar	dinám	niños	todos	grup	mate	
									didácti			ministerio	

ANEXO 9

Entrevista a Directivos: Opinión sobre la formación superior para los docentes de educación básica.

Consulta de frecuencia de palabras

útil	importante				supuesto	indispensa					
	importancia	falencias	falta	parte	acuerdo	formació	necesaria				
		utilidad	menos	mucho	necesari	realidad	sumameti				
	fundamental	pero	bueno	vital	activa	aunqu	ayuda	conod	conod	debe	
		metodo		docer	métod	métod	nivel	nuevo	permit	prepa	
		buenas	educac	proce	algur	anál	apre	calid	cam	cam	
	mucha	educació	calidad	entor	acon	camp	desa	didá	decon	efect	ense
		educat	actua	carer	estra	gobie	induc	inves	mod		
		gran	educat	estar	actua	comp	stud	nece	nues	país	práct
	para	mejorar	importa	estud	actua	cono	excel	nece	práct	profe	pues
			suficien	hace	actua	cons	exist	nece	prepa	requi	suma
				adqui	creo	fundan	nues	profe	sobre	terce	

ANEXO 10

Entrevista a Directivos: Metodología que debe utilizar el docente de educación básica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Consulta de frecuencia de palabras

acuerdo	constructivista	participativa	activas	medio	todas	todos	acorde	ciclo	docente
		estudiante	cada	estudiant	varias	critico	activos	conocin	experiet
			deductivo	realidad	crítica	donde	experim	maestro	construglobal
activa	método	para	adecuada	investig	entorn	reflexid	variada	aplica	educa
		grupo	técnicas	según	estud	alcan	clase	debe	enseñ
			utilizar	signific	mater	neces	desar	estén	llegar
métodos	aprendizaje	inductivo	amor	depende	alumno	obser	práctic	adap	cons
		tema	área	diferentes	asigna	reflex	reflexi	anal	creat
			estrategia	dinámica	trabaj	alumn	com	dir	circun
									divers
									grado
									conce
									grup
									invest
									destr
									inter
									juego