

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador
Departamento De Sociología Y Estudios De Género
Convocatoria 2013 - 2015

Tesis para obtener el título de Maestría En Sociología

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA DOCENCIA. ANÁLISIS DE LAS
EXPECTATIVAS DE MOVILIDAD SOCIAL Y REALIZACIÓN PROFESIONAL DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y BACHILLERATO DE CUATRO UNIDADES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO METROPOLITANO DE QUITO

Sánchez Andrade Manuel Santiago

Asesora: Hurtado Arroba Edison Ramiro

Lectores: Gómez Martín María Del Carmen, Llanos Erazo Daniel

Quito, 17 de junio de 2024

Dedicatoria

A los y las docentes que día a día trabajan por un mundo diferente y en especial a Yesi, que siempre me motiva a ser divergente.

Índice de contenidos

Resumen	9
Agradecimientos	10
Introducción.....	11
Capítulo 1 . La profesión docente como problema sociológico ¿Cómo estudiar una profesión desde la sociología?.....	13
1.1. Problema analítico: hacia una sociología de la profesión docente.....	13
1.2. Preguntas de investigación.....	17
1.3. Diseño del estudio y justificación del caso	18
1.4. Estado del arte y marco analítico	19
1.5. Metodología utilizada en la investigación.....	24
Capítulo 2 . El contexto de la docencia en América Latina y Ecuador	28
2.1. Educación en América Latina y el Caribe.....	28
2.2. La situación de los docentes en América Latina y el Caribe	32
2.3. La situación de los docentes en el Ecuador.....	33
2.4. Situación laboral de los docentes en el Ecuador	35
2.5. “Feminización” de la profesión docente en el Ecuador	41
2.6. Los docentes ecuatorianos y su representación gremial	44
Capítulo 3 . Condiciones materiales y subjetivas para el desarrollo del trabajo docente	46
3.1. Diseño metodológico	46
3.1.1. Enfoque de la investigación	46
3.1.2. Técnicas e instrumentos	46
3.1.3. Universo y muestra.....	47
3.1.4. Procesamiento y análisis de la información	49
3.1.4.1. Análisis de resultados cuantitativos	49
3.1.4.2. Condiciones sociales de origen y elección profesional.....	50
3.1.4.3. Educación.....	50
3.1.4.4. Motivaciones para la elección.....	55
3.1.4.5. Condiciones laborales de los docentes.....	58
3.2. Movilidad social y expectativas de realización profesional.....	76

3.3. Nivel educativo	76
3.4. Satisfacción profesional	78
3.5. Realización profesional	80
Capítulo 4 . Las experiencias docentes	83
4.1. Elección de la profesión docente: condiciones sociales y vocación	83
4.2. Condiciones laborales de los docentes	89
4.3. Trayectorias de movilidad social y desarrollo profesional	95
Conclusiones	99
Referencias	103
Anexos	106

Lista de ilustraciones

Gráficos

Gráfico 3.1. Estudios secundarios realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas	52
Gráfico 3.2. Estudios superiores realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas	53
Gráfico 3.3. Créditos para acceder al estudio.....	54
Gráfico 3.4. Solicitud de Beca	55
Gráfico 3.5. Motivaciones para la elección de la profesión docente.....	57
Gráfico 3.6. Salarios mensuales	59
Gráfico 3.7. Calificación de las propuestas de mejoramiento laboral del Ministerio de Educación	62
Gráfico 3.8. Percepción de clase	64
Gráfico 3.9. Satisfacción general con su vida personal.....	66
Gráfico 3.10. Percepción de satisfacción profesional de colegas	73
Gráfico 3.11. Percepción de la valoración social de la profesión docente.....	75
Gráfico 3.12. Satisfacción general con su vida profesional	79
Gráfico 3.13. Realización profesional.....	81

Tablas

Tabla 1.1. Descripción de la muestra por institución.....	25
Tabla 1.2. Descripción de entrevistados por institución	27
Tabla 2.1. Asignaciones complementarias	37
Tabla 2.2. Cálculo de sueldo a recibir del sector urbano con \$60 de básico, desde enero del 2004.....	38
Tabla 2.3. Salarios de los docentes al año 2014.....	40

Tabla 2.4. Docentes por nivel y género en la Educación Inicial	41
Tabla 2.5. Docentes por nivel y género en la Educación General Básica	42
Tabla 2.6. Docentes por nivel y sexo en el Bachillerato	42
Tabla 2.7. Docentes por nivel y sexo en el sistema educativo	43
Tabla 3.1. Escala de Likert utilizada	47
Tabla 3.2. Toma de muestra por institución	49
Tabla 3.3. Estudios realizados por los padres y madres	51
Tabla 3.4. Estudios secundarios realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas	52
Tabla 3.5. Estudios superiores realizados por los encuestados, según el tipo de entidad educativa.....	53
Tabla 3.6. Acceso a créditos para sus estudios	54
Tabla 3.7. Solicitud de beca	55
Tabla 3.8. Motivaciones para la elección de la profesión docente.....	56
Tabla 3.9. Salarios mensuales	58
Tabla 3.10. Salarios mensuales por institución	60
Tabla 3.11. Ingresos mensuales y género.....	61
Tabla 3.12. Calificación de las propuestas de mejoramiento laboral del Ministerio de Educación	62
Tabla 3.13. Percepción de oportunidades generadas por el gobierno	63
Tabla 3.14. Percepción de clase social	64
Tabla 3.15. Percepción de clase por institución	65
Tabla 3.16. Satisfacción general con su vida	66
Tabla 3.17. Satisfacción general con su vida personal por institución	67
Tabla 3.18. Satisfacción general con su vida personal por género	68
Tabla 3.19. Unidad Educativa Cardenal Spellman	69
Tabla 3.20. Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar.....	70

Tabla 3.21. Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario.....	71
Tabla 3.22. Unidad Educativa Don Bosco	72
Tabla 3.23. Percepción de satisfacción de los colegas con la profesión	73
Tabla 3.24. Percepción de valorización social de la profesión docente.....	74
Tabla 3.25. Personal por género.....	75
Tabla 3.26. Niveles de educativos alcanzados	77
Tabla 3.27. Satisfacción general con su vida profesional	78
Tabla 3.28. Satisfacción general con su vida profesional por institución	79
Tabla 3.29. Satisfacción general con su vida profesional por género	80
Tabla 3.30. Realización profesional.....	81

Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis

Yo, Manuel Santiago Sánchez Andrade, autor de la tesis titulada “**La construcción social de la docencia. Análisis de las expectativas de movilidad social y realización profesional de docentes de educación básica y bachillerato de cuatro unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito**”, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de maestría en Ciencias Sociales con mención en Sociología, concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a FLACSO Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, junio de 2024.



Firma

Manuel Santiago Sánchez Andrade

Resumen

La presente investigación analiza las experiencias educativas y profesionales de docentes del Distrito Metropolitano de Quito para entender cómo se construye socialmente la profesión docente. En ese sentido, lo importante es reconstruir analíticamente las trayectorias laborales de una muestra de docentes para así explorar y comprender las características y dinámicas de su profesión.

Entre esas dinámicas y características encontramos las percepciones y prácticas de los docentes que son esenciales para una sociología de las profesiones, ya que está ancladas a la trayectoria personal pero también a las redes sociales y familiares de donde provienen los profesionales. La docencia hace parte de una estructura de clasificación social y laboral que permite construir un tipo de subjetividad enmarcado en las relaciones sociales, afectivas y laborales que están circulando dentro y fuera de la docencia en tanto profesión. La tesis también explora la movilidad social buscada por medio de la profesión docente, lo que motiva a que algunas personas ingresen al magisterio. De todos modos, en algunos casos, la profesión docente se hereda desde el núcleo familiar. Y también se presentan casos donde los docentes buscaron esta profesión para obtener reconocimiento social.

Para analizar con detenimiento estas dinámicas de la profesión docente, se llevó a cabo una investigación de campo que permitió caracterizar y describir las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de los docentes de manera exploratoria. Además de análisis de fuentes secundarias, se aplicó la técnica de la encuesta a profesores de educación básica y bachillerato, ampliada con relatos de vida. El argumento central propone que la construcción y realización docente se desarrolla a partir de evaluaciones subjetivas de los profesores y de las condiciones materiales para el desempeño docente. La tesis busca ser una contribución exploratoria al análisis sociológico de los trabajadores de la educación.

Agradecimientos

A estudiantes, docentes y autoridades de las diferentes instituciones educativas que colaboraron en esta investigación.

A la comunidad educativa de FLACSO y en especial al profe Edison por la guía y paciencia.

A toda mi familia por su invaluable acompañamiento y fortaleza

Introducción

Esta investigación indaga sobre los modos de ejercer la docencia y las situaciones sociales en las cuales se efectúa este ejercicio en la ciudad de Quito, Ecuador. Para ello, piensa en el quehacer docente desde la sociología del trabajo y la sociología de las profesiones, lo que permite conocer el perfil social y laboral de las personas que ejercen la docencia. La tesis parte del estudio de aquellos componentes que inciden en la construcción de las expectativas de movilidad social y la realización profesional en la docencia, donde las condiciones objetivas y las evaluaciones subjetivas (no menos reales), sobre sí mismos y sobre su práctica docente moldean su desarrollo profesional. En esta investigación se ha tomado cuatro unidades educativas: Unidad Educativa del Milenio Bicentenario, ubicada en el sur de la ciudad, La Unidad Educativa Fiscomisional “Don Bosco” de la Tola que se encuentra en el centro de la ciudad, la Unidad Educativa Municipal “Sebastián de Benalcázar” al norte de la ciudad y la Unidad Educativa Particular “Cardenal Spellman”, que ofrece sus servicios en el sector del valle de Tumbaco.

Se realiza este trabajo de investigación porque interesa -en estos tiempos de transición del modelo educativo- conocer las percepciones de los docentes sobre su formación y trayectoria. La transformación educativa tiene en su interior dinámicas sociales y culturales que también generan cambios, y uno de esos cambios es el que viven los profesionales docentes al escoger la profesión. En la lógica práctica, la selección de una profesión consistirá en estudiar una carrera que permita alcanzar un trabajo acorde –en alguna medida- a las expectativas personales, pero también implicará la evaluación posterior sobre el rendimiento ocupacional, el carácter y la dimensión de la movilidad social, política, cultural, económica y geográfica que se ha desplegado para llegar hasta donde está cada docente. En ese sentido, conocer la trayectoria de los docentes es determinante, así como su vida profesional. El ámbito laboral da forma a sus expectativas y prácticas, al tiempo que les brinda la oportunidad para pensarse dentro de una trayectoria ya sea como un docente con vocación de servicio o instrumentalmente, sólo cumple con sus funciones y pudiese cambiar de oficio fácilmente.

De esta manera, lo que se realizó en esta investigación fue una elaboración reflexiva sobre las trayectorias, expectativas y características educativas de los docentes antes, durante y después de su formación educativa, y cabe decir en ese sentido que se priorizó entender y reflexionar sobre el significado social de la docencia para ellos y su entorno familiar. La investigación se subdivide en cinco capítulos que problematizan cada uno de ellos un aspecto importante relacionado básicamente con contextualización del maestro y la edificación social relacionada

directamente con la docencia en Ecuador. El capítulo uno contiene el marco de referencia en el cual se realiza el análisis de la construcción sociológica del docente en el Ecuador. En primer lugar, se explica la problemática de la construcción social docente, a través de preguntas guías que justifican el caso de estudio. Luego, se describen las aportaciones y los límites de la temática docente que es técnicamente el debate con las investigaciones precedentes sobre el tema educativo. Se continúa con el marco analítico, para finalmente exponer la estrategia de investigación y las acciones en el campo.

En el Capítulo dos se describe el contexto general en el que se desarrolla la profesión docente en América Latina y Ecuador, desde aquella consideración de políticas públicas en función de la educación, implementadas en el período 2007 – 2015.

El Capítulo tres se pasa a identificar las condiciones materiales y las percepciones de los docentes en las unidades educativas estudiadas. Para ello, se hace uso de una encuesta sobre la construcción social docente en la que se recaba información sobre condiciones materiales, formación profesional y condiciones laborales. Esto nos permite visibilizar cuantitativamente las evaluaciones subjetivas, los niveles de satisfacción y las expectativas de los profesores estudiados.

En el Capítulo cuatro se analizan cualitativamente las experiencias profesionales de los docentes, a partir del lenguaje y otros aspectos representativos que corresponden a las evaluaciones subjetivas de la labor docente. Además, desde un marco interpretativo de los relatos personales, se refleja el mundo social que los docentes han creado desde sus propias experiencias.

En el Capítulo cinco se concluye con la contestación a las hipótesis planteadas, las mismas que están enmarcadas en la construcción social de la realización profesional docente y sus expectativas de movilidad.

Capítulo 1 . La profesión docente como problema sociológico ¿Cómo estudiar una profesión desde la sociología?

La finalidad del presente capítulo es establecer el marco de referencia o marco teórico sobre la construcción social del profesional en docencia en Ecuador desde una perspectiva sociológica.

El capítulo se divide en cinco momentos. Primero, se explica las causas de la construcción social de la profesión docente. Luego, se realiza cuestionamientos que dan sentido al trabajo y de esta forma se justifica el diseño del estudio y la selección del caso. Enseguida, se hace referencia a los aportes y los estudios efectuados sobre el trabajo docente, lo que lleva a presentar un contexto analítico para el problema de estudio. Cierra el capítulo una nota sobre la metodología utilizada en la tesis. Todo esto nos permite desarrollar una estrategia empírica de investigación, así como indagar analíticamente sobre los resultados del trabajo de campo.

1.1. Problema analítico: hacia una sociología de la profesión docente

Los profesores, como cualquier otro grupo profesional de estratos medios, viven en condiciones sociales que orientan sus experiencias, prácticas y valores como trabajadores. Pero hay que reconocer que no son un tipo general de trabajadores, sino uno específico debido a los capitales sociales, culturales y simbólicos que manejan dentro del campo profesional.

Es importante mencionar que, el objeto del trabajo es efectuar un análisis exploratorio de los factores que inciden en las expectativas de movilidad social y experiencias de realización profesional en docentes. Para ello se analizará las condiciones objetivas y las evaluaciones subjetivas (no por eso menos “reales”) que realizan sobre sí mismos y sobre sus labores profesionales los profesores de cuatro unidades educativas de Quito. Estas cuatro unidades son las siguientes: en el sur de la ciudad se tomó a la Unidad Educativa del Milenio Bicentenario, del centro de la ciudad a la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco de la Tola, del norte de la ciudad a la Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar, y del valle de Tumbaco a la Unidad Educativa Particular Cardenal Spellman. La selección de estas instituciones se realizó buscando una diversidad no solo espacial (en distintos sectores de la ciudad) sino también en función de diferentes tipos de financiamiento (públicos y privados), con el objetivo de encontrar espacios que ofrecen diferentes condiciones laborales para los docentes. Esta diferenciación en la selección de las unidades educativas también nos permitirá tener nociones más claras sobre la diversidad de expectativas y cómo desde esos lugares se construyen las expectativas de movilidad social y sus evaluaciones con respecto a su quehacer profesional. Si bien no es el objetivo central de esta tesis, mapear de esta forma al trabajo

docente también nos explicará, en alguna medida, el modo en que en cada sector de la ciudad se vive la docencia.

La vocación se construye socialmente, y el docente no es la excepción. Ser profesor, o querer serlo, se convierte en un evento socialmente posible. Nos fijamos en la manera en cómo los docentes se construyen como profesionales, pero al mismo tiempo, ven sus necesidades y expectativas, en interacción con los demás docentes y con sus ambientes laborales. Los docentes responden a un conjunto de incentivos dispuestos de forma estructural y sobre los cuales los individuos activan o no su agencia.

En este sentido, esta tesis se centró en dos aspectos básicos. Por un lado, lo referente a los materiales con los que se desarrolla esta profesión y, por otro, las evaluaciones y expectativas que sobre su trabajo forjan los profesores. Todo esto nos ayudará a visualizar y analizar las trayectorias de los docentes, sus intereses, valores y expectativas. De este modo podremos entender de qué modo se construye la docencia como acto social (dimensión objetiva), pero también como una situación en la que se forjan sujetos sociales (dimensión subjetiva). Ambas aristas del problema de investigación atraviesan condicionamientos sociales, al estar construidas en contextos históricos particulares. Tanto las condiciones materiales como las expectativas subjetivas son posibles de analizar desde la sociología porque muestran facetas de la reproducción de órdenes de organización y estratificación social. En este sentido, se analizará la profesión docente utilizando herramientas de los estudios del trabajo intelectual y la movilidad social de los profesores, dentro de una realidad de la sociología de las profesiones.

Siguiendo los estudios de Donaire (2016, 21) se puede abordar a los profesores desde la perspectiva del trabajo intelectual; así, los docentes como trabajadores intelectuales se encuentran inmersos en ciertas características en cuanto a la población y sus funciones profesionales. Por ello, la teoría de la descalificación y la “teoría de la proletarización ideológica”. Ambas corrientes permiten ver los modos en que las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas dan forma al trabajo docente. Además, desde esta última arista, podemos analizar los aspectos relativos a la movilidad social esperada, y así entender los factores que motivan la selección de la docencia como campo de realización profesional. En esa línea se consideran los efectos que se han dado en las vidas de los docentes a partir de sus experiencias, de las trayectorias y de los recursos materiales con que realizan su actividad profesional. Se busca, con ello, explicar las expectativas de movilidad social y la satisfacción o insatisfacción de la profesión docente. En otras palabras, esta tesis quiere contribuir al

análisis de la profesión docente desde una perspectiva sociológica, preocupada por los constreñimientos sociales del trabajo intelectual, pero al mismo tiempo haciendo énfasis en los logros y las trayectorias de los docentes que se configuraron a lo largo del tiempo en distintos espacios académicos y docentes. Así, un eje fundamental es el de expectativas sociales que construyen los profesores como profesionales porque estas nos hablan de la formación del docente y lo que espera para su vida profesional.

Para estudiar a la profesión docente no se debe olvidar a los propios protagonistas; más allá de las condiciones materiales de la docencia, y de las políticas públicas que enmarcan a esta profesión, también se toman en cuenta las valoraciones y los aspectos de dinamismo social de estos trabajadores. El trabajo de campo con los docentes fue de suma importancia, porque sólo por ese medio se pudo entender realmente lo que piensan de su profesión, de su trayectoria y de sus expectativas antes y durante el ejercicio docente. Todo ello aporta para a un estudio en relación con la construcción social docente.

Todo se centra en lo que la literatura conoce como movilidad relativa, la cual se “refiere a las oportunidades que tiene una persona de una determinada clase y origen respecto de las personas con otro origen, de acceder a una clase de destino respecto de otros destinos y controlando por el cambio en el tamaño de esas clases” (Torche y Worlad 2004, 40). Esta definición permite ver las posibilidades de movilidad de las personas con relación a sus ingresos, ocupación y educación, entre otros; con ello, se reconocen los posibles obstáculos en referencia a la movilidad y entre qué grupos se desarrollan prioritariamente los docentes. Es decir, cuando hablamos de expectativas de movilidad, podemos hacer una diferencia entre a) aquellas que siguen o rompen el ciclo de movilidad intergeneracional, o b) aquellas que se forjan en las carreras de los profesores durante su vida laboral.

En el primer caso, es importante evaluar las condiciones sociales de origen de los profesores. En el segundo, se deben analizar las expectativas que tienen para su realización profesional y de movilidad social a lo largo de la carrera. Por tanto, es clave establecer un análisis de los aspectos inherentes a la decisión de optar por una profesión en particular. En el caso de los docentes, más allá de una supuesta “vocación por el servicio”, es significativo comprender lo siguiente: ¿quién-sociológicamente hablando- se dedica a esta tarea? ¿Cuáles son los orígenes sociales de los profesores? ¿Cómo esos orígenes condicionan las expectativas de ascenso social de estos trabajadores? Estas preguntas, que bordean los ejes centrales de esta investigación, alimentan la pregunta central de este trabajo porque permiten delimitar mejor el

objeto de estudio y centralizar la mirada en un determinado tipo de dinámicas sociales realizadas por los educadores en su vida profesional.

En este contexto, se busca explorar cómo se estructura la profesión docente en Ecuador y, en particular, cuáles son las evaluaciones subjetivas y las condiciones objetivas que experimentan los docentes sobre su profesión y sobre sus experiencias de movilidad social. Así, estudiar a los profesores como integrantes de un campo profesional específico permite ver las tensiones estructurales de la sociedad ecuatoriana, manifestadas en los valores y prácticas sociales que son construidos desde la clase social o desde la región de la que proviene un docente; incluso, la tensión a la hora de la trayectoria realizada por cada docente y el modo en que ellos construyen su propia historia profesional y el peso que tiene para cada uno de ellos, los trabajos realizados. A partir de estas interrogantes, se pone en manifiesto la importancia de las políticas públicas en el campo educativo, así como el entorno institucional y económico en que se desarrolla la docencia. Así, por ejemplo, las estrategias para dar sentido a la vida y a la vocación en un grupo de profesionales dedicado a la docencia, dependerá en un nivel macro del mercado laboral en general, de las políticas educativas, del gasto social y de los modelos de desarrollo que implemente un país. En esta investigación, estos niveles son tomados en cuenta como variables de contexto general (véase el capítulo II). Más en concreto, en esta tesis se parte de la idea o hipótesis de trabajo de que las perspectivas de movilidad social y realización profesional en cuanto a los docentes dependen de tres aspectos principales:

- a) De las condiciones sociales de origen de los docentes, que influyen sobre la formación vocacional y la selección de la profesión.
- b) Situaciones laborales en que las se desempeñan, tanto aquellas impuestas por las políticas públicas como por las del clima escolar y profesional creado en cada institución educativa.
- c) Evaluaciones subjetivas de los profesores con respecto a sus trayectorias y experiencias de movilidad social y de desarrollo profesional.

De esta manera, se busca identificar las formas en que las políticas educativas, por un lado, y las condiciones sociales, por otro lado, orientan la vocación profesional. Así, se tendrá en cuenta cómo los modos o prácticas y formas en que los mismos profesores evalúan

socialmente su actividad laboral y su propia condición de seres sociales integrados al mercado laboral y profesional.

Es por eso que, se realiza principalmente un trabajo de campo orientado a captar la relación entre las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de los docentes en Quito. Se trata de una investigación exploratoria sobre estos aspectos que gira en torno a una encuesta y a un amplio conjunto de relatos de vida de profesores de educación básica y bachillerato.

El cuestionario utilizado en la encuesta que nutre esta tesis (n=271 profesores), busca caracterizar las condiciones materiales de los profesores. Así, se referencia el origen social, formación profesional y condiciones laborales de los docentes. También permite ver información cuantitativa sobre las evaluaciones subjetivas, los niveles de satisfacción y las expectativas de los docentes.

Por otro lado, las entrevistas permiten ver la forma de estructuración de la práctica, lo importante, la participación sustentada en el lenguaje, así como las evaluaciones subjetivas del trabajo docente. También permite conocer la forma de conocimiento de educador en cuanto a su mundo social. Con ello, se brinda un contexto mediante el cual los relatos individuales juegan un papel determinante conjugada con la experiencia.

1.2. Preguntas de investigación

Es importante manifestar la forma cómo se construyen socialmente las expectativas profesionales de los docentes en la ciudad de Quito, dividida está en los tres sectores anteriormente señalados. Se busca entender las condiciones objetivas y las valoraciones subjetivas que influyen sobre las experiencias de un grupo profesional de estratos medios. Por ello, esta tesis se organiza en torno a dos ámbitos analíticos fuertemente relacionados:

- a) ¿Qué indicios de proletarización se encuentran en la profesión docente? ¿Cómo influyen las condiciones sociales de origen sobre la construcción vocacional y la selección de la profesión? ¿Cómo influyen los contextos laborales de los educadores en la realización profesional?
- b) ¿Cómo forjan los profesores sus experiencias profesionales, sus expectativas vitales y sus evaluaciones sobre sí mismos y sobre su oficio? ¿Qué condiciona estas experiencias? ¿Cómo evalúan los profesores su movilidad social en su vida profesional? ¿Cómo se construyen las experiencias de trabajo en la labor docente? ¿Cuáles son las perspectivas de movilidad social de los profesores?

En referencia a la hipótesis con que operó esta investigación señala que la realización profesional de los docentes y sus expectativas de movilidad social son fruto de valoraciones subjetivas y las respectivas circunstancias objetivas que influyen en la construcción de las expectativas de futuro. Además, se propone que la construcción y realización profesional docente se da por las evaluaciones subjetivas y las circunstancias materiales en las que se desenvuelve el trabajo.

Consecuente a ello, la unidad de análisis se forma por las experiencias y expectativas de movilidad social y realización profesional del profesorado en el año 2015. La unidad de observación se refiere a las prácticas y valoración que los docentes tienen acerca de sus experiencias laborales: decisiones, organización, traslados, oferta y demanda laboral, satisfacciones, autovaloraciones, oportunidades, entre otras, en las unidades educativas del Distrito Metropolitano de Quito señaladas anteriormente.

1.3. Diseño del estudio y justificación del caso

En Ecuador existen estudios que analizan los desafíos para la educación. Algunos trabajos abordan temas como calidad y equidad (Arcos y Espinoza 2008, 20) , las políticas referidas al sector público y el acceso a calidad en la educación (Ponce 2010, 12), las organizaciones sindicales de maestros las condiciones sociales en las cuales las maestras desempeñan su profesión A excepción de este último, no existen en el Ecuador, estudios en donde se aborden los temas de movilidad social y realización profesional de los docentes, como se pretende hacer en esta tesis.

El estudio de las expectativas de movilidad social y realización profesional de la docencia ecuatoriana proporciona un caso que permite analizar la construcción social de un trabajador intelectual, desde su propio punto de vista; por ello sus experiencias y expectativas son fundamentales.

El caso de estudio es muy importante cuando se habla de la falta de investigaciones en este país, que identifiquen a los docentes como trabajadores (intelectuales) que construyen su profesión de acuerdo con sus condiciones materiales y evaluaciones subjetivas de su labor.

Además, es relevante tener claro que la población de estudio está determinada por la modalidad de sostenimiento de las unidades educativas (público y privado) que proporciona información relevante de orden comparativo al recabar datos de sus docentes y sus expectativas construidas en el tiempo dentro del campo de lo educativo en particular y como ejercicio intelectual en general.

La investigación de campo se realizó en 2015, a tres años de expedición de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y a dos de su respectiva normativa que consagra en uno de sus capítulos el escalafón docente, rescatando en gran medida las categorías salariales. Es importante tomar en cuenta esto, porque es una medida política que beneficia la movilidad social y alienta la realización profesional.

Para la presente investigación se escogieron cuatro instituciones educativas en la ciudad de Quito, cuyos criterios para seleccionarlos tuvieron que ver con la búsqueda de contrastes entre instituciones educativas públicas y privadas, así como, entre instituciones con un prestigio logrado en años de funcionamiento e instituciones con un prestigio en construcción.

Se partió de la noción que el tipo de institución educativa podría hacer variar el tipo de docentes, así como las valoraciones que tengan sobre la profesión docente y sobre sus propias vidas profesionales. Sería de esperar, que un docente que está en una institución educativa con prestigio adquirido, tuviese mejores autoevaluaciones sobre sus condiciones laborales y sus expectativas de vida.

Desde la subjetividad, también se partió de la idea de que dar clases en una institución educativa privada o en una institución educativa pública, podría ser un diferenciador de las condiciones laborales y las evaluaciones personales y profesionales que se está buscando en esta investigación. Obviamente, la muestra seleccionada, tanto de las instituciones, como de los encuestados, fue intencional y no tendrá una significación estadística, puesto que se trató de una muestra teórica (cuya características es trabajar a un nivel abstracto, formal y sintético para establecer tendencias, repeticiones y conocimiento general sobre una práctica particular), que busca relacionar variables sociales en la vida docente y que se usará en diálogo con la información recabada en entrevistas a profundidad realizadas a profesores, directivos y estudiantes. De un total de 293 profesores de las cuatro unidades educativas, se logró que 271 contesten el cuestionario que se analiza en el capítulo tres.

1.4. Estado del arte y marco analítico

La propuesta se centra en aspectos relevantes: en primera instancia se toma el trabajo de los intelectuales en el marco de la sociología del trabajo; luego, los análisis e investigaciones realizadas sobre las características y el modo en que se forma el campo de la profesión docente y finalmente, las teorías de estratificación y movilidad social.

Es importante mencionar que, su verdadera relevancia se basa en que se acercan al problema de las expectativas de movilidad social y realización profesional de docentes, como se ve a continuación.

Para comenzar con el análisis es preciso partir desde la afirmación que la vocación profesional es un constructo social que emerge de una elección vocacional influenciada por factores culturales y la sociedad donde esta toma su forma. Las instituciones, sean gubernamentales o civiles están ancladas en territorios establecidos como el barrio, la ciudad o el país, porque por medio de esos territorios se construyen las interrelaciones de tipo social, económico, cultura y familiar. Pero se entiende que los factores socio-culturales y socio-económicos constituyen determinantes sociales contundentes para la configuración de una vocación hacia una determinada profesión.

En este contexto, los planteamientos de Dubet sobre cómo se construye socialmente la vocación de un docente permite analizar esta profesión desde sus condiciones objetivas y subjetivas. Así, cuando Dubet analiza la vocación se remite a la institución, en este caso educativa, que tiene la función de instituir y socializar pues “tiene la capacidad de promover un orden simbólico y formar un tipo de sujeto amoldado a cierto orden, en definitiva, a instituirse” (Dubet 2010, 16). En ese sentido, dentro del debate educativo en Ecuador se ha trabajado la reforma educativa como una instancia de transformación social para reconducir el modelo productivo. Y esto trajo como consecuencias un nuevo modelo de gestión de la educación en distintos niveles. Y lo que ha ocurrido es que, por medio de la nueva Ley Educativa, un nuevo orden social y simbólico se ha instituido. Por tanto, se podría plantear que la institución educativa está en crisis o en reformulación debido a la mutación profunda del *trabajo sobre el otro*, alentada por las transformaciones de la modernidad que alteran el ordenamiento simbólico de la socialización.

Esta institución está dentro de un programa institucional que es un dispositivo simbólico y práctico ratificado constantemente por aquellos que se encargan de su puesta en práctica (Dubet 2010, 32). En este programa educativo y profesional la principal virtud del profesor es su vocación en el hecho que estos creen en los principios de la institución y, además, los encarnan. Así, la obediencia que reclama el profesor, mediante el uso de su autoridad, trasciende a su persona fijando los valores universales que le han sido encomendado transmitir más allá de los conocimientos y técnicas. En este sentido la vocación del docente se construye desde la creencia de tener un legado de servicio, materializado en el ámbito educativo, en un *trabajo sobre los otros*, el cual tiene dos componentes: el sacrificio y la disolución en valores

transcendentales, y los rasgos de la personalidad transformados en valores inmanentes. Esta postura de Dubet deja entrever que los docentes construyen su vocación desde sus condiciones materiales y subjetivas de *su ser y yo mismo* que en dialogo con el enfoque socio fenomenológico del desarrollo de la vocación de (Mendoza y Machado 2016) cuyas características parten de la realización y desarrollo del concepto *de sí mismo*. La elección vocacional, además, sigue modelos generales que responden al contexto. Los modelos están enfocados por factores socio económicos, socio educativos, socio culturales entre otros, que interactúan y constituyen las expectativas de movilidad social y realización profesional.

Este punto da respuesta a cómo en la investigación se considera a la vocación y cómo se configura una elección profesional desde la idea de que los profesores son fruto de un constructo social basado en la conceptualización del trabajo para otros. Esto permite analizar a la profesión docente desde el punto de vista material y las evaluaciones subjetivas de su labor.

A continuación, como primer punto, se realizó un estudio acertado de los acercamientos de tipo conceptual que han analizado el tema del trabajo de los intelectuales en el marco de la sociología del trabajo. Se ubicó que este tema es estudiado desde la temática de proletarización de intelectuales. Dos corrientes son las que han sido importantes, la primera la teoría de la descalificación sostenida por (Aple 2002, 18) que manifiestan inciden directamente los capitalistas en los procesos de los profesionales. Con esto se estaría fraguando la descalificación partiendo de una parcelación de tareas “el docente tendería a dejar de ser alguien que maneja un oficio y que tiene la capacidad de diseñar y llevar adelante un proceso de trabajo integral, pasa a ser cada vez más un mero ejecutor o administrador de procedimientos que diseñan otros por fuera de la propia actividad con los alumnos” (Donaire 2016, 17) En este sentido, la docencia se proletariza, según la teoría de la descalificación, cuando se parcela su trabajo esto produce la disminución del valor de la fuerza de trabajo.

En referencia a la segunda corriente, está en contraposición de la primera denominada “teoría de la proletarización ideológica” (Jimenez 1988, 55) o (Contreras 2011, 30) manifiestan falta de procesos intelectuales debido al escaso desarrollo que se centra en la pérdida de control de los fines educativos y pedagógicos. En el caso de la profesión docente habría una primera forma de proletarización como quebranto del control sobre los fines a manos de su empleador. Las consecuencias serían la desensibilización y la cooptación “en tanto son expropiados de ese control ideológico, pierden el interés en los fines de su propio trabajo, y eso afectaría la ética profesional, la cual sería erosionada por la forma acomodaticia en que el trabajador

termina adaptándose a los fines ajenos, como consecuencia de dicha desensibilización (Donaire 2016, 15)

Ambas corrientes nos permiten visualizar a la docencia dentro de proletarización de los trabajadores intelectuales para poder hacer un acercamiento, desde esta arista, a la movilidad social y realización profesional de docentes considerando los posibles efectos que se han dado a partir de las teorías expuestas que pueden explicar las expectativas de movilidad social y la satisfacción o insatisfacción de la profesión docente.

Como segundo punto en esta investigación, se toma los análisis sobre la profesión docente, se parte de la discusión de las diversas formas de conceptualizar a una profesión pues, al decir de (Dubbar y Triper 2008, 52) no es necesario aseverar la sociología en las profesiones, en realidad existen varios acercamientos en referencia al análisis de los conjuntos de profesionales puesto que hay un gran pluralismo de teorías sociológicas que privilegian el modelo de profesiones y su estructura organizativa, su dinámica, su función y sus efectos. (Panaia 2008, 10) desde el punto de vista del funcionalismo y liberalismo los elementos constitutivos de la estructura de la sociedad son precisamente las profesiones. Siguiendo con los análisis de la profesión (Dubbar y Triper 2008) al decir de (Panaia 2008, 14) logran una síntesis que aproxima al problema de estudio, al considerar que “la sociología de las profesiones tiene un triple objeto: la organización social de las actividades del trabajo, la significación subjetiva de ellas y los modos de estructuración del mercado de trabajo”. Además, dan cuatro puntos en los cuales se debe poner atención especial:

1. La organización social se base explícitamente en las profesiones, con desafíos políticos basados en sus actividades con una relación entre el individuo y el estado de forma compleja, cuestión designada tradicionalmente por Durkheim en sociología como grupos intermediarios (Durkheim 2014, 14)
2. Hablar de profesiones es referirse a la historia y su realización, con un significado de tipo cultural, con valores y ética.
3. Una forma de defender los intereses es precisamente las profesiones, es una coalición de personas que defienden su mercado de trabajo, monopolio de actividades, también una clientela, empleo estable y una remuneración de acuerdo a su capacidad. (Panaia 2008, 14)).

Se da atención especial a estos puntos que permiten entender cómo una profesión se construye, caso específico la docencia. También hay que tener en cuenta que la profesión

docente como las otras profesiones en especial las denominadas profesiones de servicio experimentan un cuadro referencia común: consideraciones materiales y evaluaciones subjetivas de sí mismo que en definitiva responden al problema planteado indagar la construcción de las expectativas sociales y profesionales de los docentes.

En este marco, (Guerrero 2007, 4) centraliza el análisis sociológico de la docencia tomándolo como categoría social. Así los estudios sociológicos del profesorado parten de los grandes enfoques sociológicos en tres grandes vertientes: la primera vertiente es de orden funcionalista. La profesión docente cumple los rasgos de organización, ejercicio práctico y formación propios de una profesión. La segunda vertiente, neo marxista, analiza este proceso y el lugar que ocupa en el contexto social. En esta corriente se puede observar la presencia del profesor como trabajador intelectual que puede o no estar dentro de la proletarización. La tercera vertiente, weberiana, considera a los docentes como un conjunto de individuos encajados en un grupo social. En esta corriente se ubica al docente como profesional de clase media.

Un tercer punto a ser tratado en la investigación tiene que ver con los estudios de las teorías de la estratificación y la movilidad social de los docentes. Zurita (2008) usa tres perspectivas en las cuales se pueden entender los estratos de la una sociedad y nos da parámetros para observar en donde se ubican los profesores.

En primer lugar, los estratos altos, caracterizados por poseer poder y prestigio, en segunda instancia los estratos medios tienen variedad de formas y dinamismo; “pueden poseer cierta nitidez, sobre todo ocupacional, pero en el fondo constituyen siempre una clasificación de naturaleza residual, una larga enumeración de categorías, actividades y formas productivas” (Zurita, 2008, 46). En tercer lugar, los estratos bajos caracterizados por la pobreza y la precariedad desde un punto de vista laboral en los sectores informales urbanos y tradicional rural.

En esta clasificación (Vailanet 2014) plantea que la docencia se encuentra en el estrato medio y comparte su criterio (Lortie 1975, 39), pues consideran que la profesión docente posibilita una movilidad ascendente a las personas de clase obrera o popular. En este mismo sentido (Várela y Ortega 1984, 11) apoyan este criterio sosteniendo que la mayoría de estudiantes de institutos pedagógicos tienen un origen social que va desde la clase baja hacia la media.

Consideran que esta profesión ubica a los profesores en una clase media por las garantías sociales y económicas que tienen, es decir, los profesores tienen un estado de asalariado,

tienen seguridad social y derechos sociales que cubren los diversos riesgos (enfermedad, accidente en el trabajo, desempleo) además pueden hacer uso de vacaciones, descanso, jubilación y formación. En el caso de los profesionales docentes de colegios fiscales al tener el carácter de empleado público con nombramiento (en muchos de los casos) eleva las garantías de mantenerse en la clase media o mejorarla así ejecutándose la movilidad social.

En este contexto la movilidad social relativa de la profesión docente que se “refiere a las oportunidades que tiene una persona de una determinada clase de origen, respecto de las personas con otro origen, de acceder a una clase de destino respecto de otros destinos y controlando por el cambio en el tamaño de esas clases ” (Torche y Worlad 2004, 40), permite ver las posibilidades del dinamismo de los individuos en función de sus entradas, educación, ocupación, y más; con ello, se reconoce las clases o grupos donde se encuentran los docentes. En este mismo sentido, es la perspectiva de movilidad social intergeneracional que tiene como principio la educación y clave la movilidad.

Es importante mencionar que “realiza una comparación de aquellos cambios y dinanismos entre generaciones por lo general de un mismo núcleo familiar en función de indicadores socioeconómicos referidos a sus ingresos, formación y ocupación. Lo importante es determinar hasta qué punto estos factores establecen relaciones causales” (Cruces 2006, 18).

Con este último grupo de estudios se observa cómo la educación es una de las circunstancias que posibilita una movilidad social ascendente y el estrato al cual responde la profesión docente enmarcado en los estudios mencionados, ya que, partirá de evaluaciones subjetivas de los propios docentes, sin embargo, es representativo conocer desde la teoría cómo se configuraron estos aspectos.

1.5. Metodología utilizada en la investigación

Se analiza las diferentes expectativas de movilidad social y realización profesional de cuatro unidades educativas de Quito. Se trata de un estudio exploratorio que puede darnos una idea de las condiciones en que se desarrolla esta profesión. Entonces desde este campo, aporta un estudio basado en la construcción social y las expectativas del trabajo docente y su configuración dada por las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de su labor.

Primero, para situar el contexto del desarrollo profesional se analizó bibliografía de segunda mano. Se trata entonces de investigaciones referidas a las políticas públicas en Ecuador y América Latina. Se analizaron documentos como: “Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015”, (UNESCO 2013); “Políticas y

desempeño educativo. Evaluación sustentada de aquellos programas educativos enfocados en Ecuador y su impacto”; “Temas educativos centrales en el Caribe y América Latina. Encuentro regional preparatorio” (UNESCO 2011); “Desafíos de la educación en el Ecuador: Calidad y equidad” (Arcos y Espinoza 2008); “Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015” (Ministerio de Educación y Cultura "MEC" 2006), entre otros. Esta literatura nos permite situar al docente dentro de un contexto general en el que se desarrolla la profesión docente en América Latina y el Ecuador.

Segundo, para conocer las condiciones materiales y objetivas del desempeño laboral de los maestros, se seleccionaron cuatro unidades educativas del DMQ con múltiples criterios que permitan una exploración de las diversas situaciones de desarrollo de la profesión docente.

En estas cuatro unidades se levantó información mediante una encuesta que fue aplicada a 259 maestros y 12 directivos. Los criterios para seleccionarlos tuvieron que ver con la búsqueda de contrastes entre instituciones educativas públicas y privadas, así como, entre instituciones con un prestigio logrado e instituciones con un prestigio en construcción. Se partió de la noción que el tipo de institución educativa (pública – privada) podría hacer variar las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas del trabajador intelectual.

Tabla 1.1. Descripción de la muestra por institución

Institución	Total de profesores de la institución	Profesores que contestaron la encuesta	Porcentaje de profesores en la muestra
Spellman	90	87	96,7%
Don Bosco	66	66	100%
Benalcázar	65	46	70,8%
Bicentenario	72	72	100%
Total	293	271	92,5%

Elaborado por el autor

En tercer lugar, para estudiar las evaluaciones subjetivas y las expectativas de la movilidad social de los docentes, se realizaron entrevistas a profundidad a dos directivos, dos docentes y dos estudiantes de cada una de las instituciones seleccionadas en donde se buscó cómo se ha construido socialmente la experiencia laboral de los profesores.

Con las entrevistas a los estudiantes se pretendió extraer información oportuna y eficaz de las actividades laborales y prácticas pedagógicas de las docentes, para entender aquellos procesos significativos de su profesión, y así corroborar el sentido que tiene su labor en sus expectativas profesionales.

Tabla 1.2. Descripción de entrevistados por institución

Institución	Cargo	Abreviatura
Spellman	Rectora	SGB
	DECE	SAC
	Docente	SCA
	Docente	SLC
	Estudiante	SD
	Estudiante	SB
Don Bosco	Rector	DRB
	Inspector General	DEV
	Docente	DDB
	Docente	DMZ
	Estudiante	DK
	Estudiante	DD
Benalcázar	Rector	BRF
	Inspector general	BOC
	Docente	BKM
	Docente	BPC
	Estudiante	BG
	Estudiante	BA
Bicentenario	Rector	MPB
	Vicerrector	MLA
	Docente	MJC
	Docente	MMS
	Estudiante	MM
	Estudiante	MC

Elaborado por el autor.

Capítulo 2 . El contexto de la docencia en América Latina y Ecuador

La presente tesis analizará sociológicamente la profesión docente en Ecuador. En este capítulo se parte de un análisis de las políticas públicas referidas a la educación que se han implementado en los últimos años, pero siempre con la claridad de que el foco del análisis tiene que ver con la experiencia de la docencia en un grupo de profesores de cuatro instituciones educativas de Quito. Con estas experiencias trataremos de entender la dinámica de la conformación del cuerpo docente en Ecuador y los límites y alcances de la reforma educativa. Nos interesa esto porque de este modo podremos conocer desde dentro los significados y las prácticas que los docentes realizan dentro de su formación y cómo éstas inciden en su trayectoria laboral.

Así, la tesis busca indagar sobre la vocación del docente y sus características con las cuales ingresan al mercado laboral al que se enfrentan. Los docentes nos ayudarán, por tanto, a entender sus experiencias profesionales en sí mismas, como hechos sociales y como prácticas profesionales para contextualizar este fenómeno, esta tesis se vale de información referida a la docencia como profesión en América Latina y Ecuador. También interesa mostrar y pensar la información recabada de primera mano sobre los orígenes sociales y las trayectorias de vida y profesionales de un grupo de docentes de colegios de Quito. Esto con el fin de mostrar concretamente lo que pasa a la hora de construcción social de la docencia y con la manera en que se forma la trayectoria individual de los docentes y, aunque parezca reiterativo, esto permite entender la formación docente como una construcción colectiva regulada por normas y valores que no siempre son visibles y que, en múltiples aspectos, trazan el modo en que se regulariza la docencia.

En este capítulo me concentro en la descripción general en el que se desenvuelve la docencia en América Latina y Ecuador.

2.1. Educación en América Latina y el Caribe

Aquí se realiza una contextualización del tema de investigación, comenzando con un breve recorrido por las condiciones y perspectivas de la docencia en Latinoamérica, para luego centrar la mirada en el caso ecuatoriano desde una visión general del sistema educativo de educación básica y bachillerato.

Realizando un rastreo con relación a la educación en América Latina, se tiene que recurrir a compromisos en referencia a la necesidad básica de una agenda global común respecto al ámbito educativo que dio su inicio en 1990 a través de la Declaración Mundial de la

Educación para Todos en Jomtiem, Tailandia. En este sentido, ciento cincuenta y cinco naciones participaron consensuando un contexto de acción en función de la satisfacción de las necesidades del aprendizaje. Se tiene en cuenta tres aspectos que son: primeramente, la labor de forma directa de los países basados en la colaboración centrada en sus intereses y características, así como la cooperación de la comunidad mundial. Es necesario indicar que, se propuso metas planteadas hasta el año dos mil que se ordenan con acciones y actividades enfocadas al desarrollo de la primera infancia, donde la familia y la comunidad se encuentran incluidas especialmente cuando se trata de niños pobres que no pueden acceder a la educación primaria u otro nivel, lo importante es que, se tenga resultados de aprendizaje también de un 80% de los individuos que pasan los catorce años y estos alcancen un nivel aceptable de logros; también es relevante la reducción de la tasa de analfabetismo de adultos a la mitad en el intervalo del 1990 al 2000. Se consideró además que, se debe alfabetizar a las mujeres todo esto buscado la equidad de género.

Se propuso tener en cuenta la salud y la conducta como factores esenciales para ello es necesario ampliar los servicios de educación y capacitación a los adultos y a los jóvenes bajo preceptos de evaluación constante, en este sentido, se hace relevante que las personas y sus núcleos familiares aumenten sus conocimientos, valores y capacidades en busca de un mundo mejor basado en una correcta educación donde los medios de comunicación juegan un papel importante y la acción social también (UNESCO, 1990).

La Primera Cumbre de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno efectuada en Guadalajara en 1991 manifiesta que la educación y la comunidad en cuanto al desarrollo de tipo social, cultural, tecnológico y económico deben ser relativos a la integración subregional y regional a la vez. En este sentido son cinco las líneas de acción por las que se rige la cooperación en función de dar prioridad a la educación.

1) La primera es cooperar en la estructuración de políticas relacionadas con la innovación de los procedimientos educativos y su análisis dentro de un contexto de la realidad educativa de cada nación, esto quiere decir que, es necesario compartir experiencias en cuanto a la evaluación de la educación en un marco de calidad en donde se garantice los medios y los recursos para para ello; 2) Es necesario indicar que, se debe apoyar a la democratización de los procesos educativos, impulsando las acciones participativas de los docentes y la comunidad educativa introduciendo contenidos que fomenten el cuidado del entorno. 3) Vincular los procesos socioeconómicos con la educación elaborando programas para la mejora constante del trabajo. 4) Cooperar en la integración regional promoviendo el

intercambio universitario, efectuar esquemas que promuevan el conocimiento de la historia y la cultura. 5) Uno de los aspectos determinantes es la modernización de las administraciones educativas a través de una oferta donde contemple la formación de administradores como base principal y reformas educativas enfocadas a l satisfacer las necesidades sociales

Luego, en el año dos mil en Dakar, Senegal, se establecieron estrategias basadas en 6 objetivos primordiales enfocados a la educación de la primera infancia, primaria universal, en cuanto a los jóvenes, adultos y su aprendizaje, alfabetización, calidad educativa y paridad de género. (UNESCO 2013).

Vemos, entonces, que estas grandes políticas parten de una agenda global que se nutre también de los debates generados en cada región del mundo. Y así, al mismo tiempo, las regiones, como América Latina, también recolectan la información, acuerdos y resoluciones concretadas en las reuniones o cumbres globales sobre educación. Con esto nos podemos dar cuenta que la educación, como otras tantas políticas públicas que tienen como objetivo mitigar las desigualdades sociales, son una construcción global, común e histórica. Por ello, la formación docente no sólo recibe su impulso desde lo local regional, sino desde lo global. Esto influye en las disposiciones gubernamentales para saber qué tipo de docente se necesita en determinado contexto político e histórico.

Según la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, estos 6 objetivos han sido la base de progreso, pues, de ahí se han obtenido mejoras manifiestas por ejemplo en los tipos culturales de cada país, tradiciones o las regulaciones económicas.

En este contexto, (Ponce 2010) recalca que los resultados de las políticas públicas educativas en América Latina no son en conjunto consistentes. Por ello, el análisis de dichos resultados debe ser realizado con las debidas especificaciones de cada país de la región. Se debe analizar la política educativa, entonces, sin olvidar rastrear las particularidades de la región y de cada país.

Es relevante, así, considerar que los aspectos económicos fueron evaluados con un punto de vista medianamente optimista en una buena parte de la década de los 2000, con un aumento relativo del Producto Interno Bruto per cápita. Así, el Producto Interno Bruto promedio por cada habitante de los treinta y dos países se incrementó desde 7,200 dólares en el año de 1990 a 8,400 en el 2000, para llegar a 9,600 en el 2010 (UNESCO 2013). Hay que señalar que esta es una región con un grado de desigualdad en cuanto al ingreso en el planeta. Aunque,

parecería ser que este PIB per cápita es bueno en los países mencionados, el avance ha sido lento en los últimos diez años, según PNUD.

Es clave que para entender el tema de la educación y su formación y, al mismo tiempo, apreciar el modo en que se genera el rendimiento educativo y los límites que afrontan los países para acercar la educación a los sectores más vulnerables socialmente, hay que tener en cuenta los factores de crecimiento y reproducción de la economía. Esto se fortalece cuando se piensa que no sólo se trata de los estudiantes y su formación, sino que también influye en la trayectoria educativa, profesional y laboral de los mismos docentes.

Por ello, parece pertinente pensar que el coeficiente Gini de distribución del ingreso apenas se redujo de aproximadamente 0,53 a 0,51 entre 2000 y 2010, manteniéndose en niveles comparativamente muy elevados. En general, los países desarrollados tienden a tener coeficientes Gini en el rango de 0,25 - 0,35; en Latinoamérica, aun los países más igualitarios Uruguay, por ejemplo- tienen un Gini de aproximadamente 0,4. (UNESCO 2013).

Entre el dos mil y dos mil diez un 43,9% a 35,4% de personas sus ingresos se situaban bajo la línea de la pobreza; teniendo de esta forma una reducción de un 20%. También, la pobreza se incrementó de forma leve en los diez años pasados en solo dos de las dieciocho naciones; en contraparte, Bolivia, Argentina y Venezuela redujeron a la mitad sus tasas de pobreza. (PNUD, 2011).

Otro elemento significativo para el análisis de la educación en la región es considerar la población que vive en zonas rurales, ya que “alrededor de 4 de cada 10 personas vivían en zonas rurales en 2010, proporción básicamente similar a la existente en 2000 en 12 de los 35 países para los que se cuenta con información, la mitad o más de su población vivía en zonas rurales” (UNESCO 2013).

Todo esto permite entender qué formación social está por debajo de las relaciones educativas y qué tipo de sostén económico las soporta. Así vemos que fenómenos como la migración, o la pobreza no sólo inciden en la educación, sino que la determinan.

Otro dato social importante a tomar en cuenta para contextualizar el tema son los cambios demográficos en los años 2000 al 2008, en un contexto de transición demográfica en donde varios de estos están ya en etapas avanzadas es que la proporción de niños y jóvenes en edad de estudiar disminuye con el resto de la población (CEPAL, 2008).

De acuerdo con la UNESCO los Estados tienen su tamaño y su economía; por tanto, un para valorar su prioridad financiera los gobiernos tienen en cuenta el gasto público en función de lo

que dan para la educación. También en este caso las disparidades intrarregionales son acentuadas; para muestra de ello, en el 2010 en Costa Rica y Aruba el presupuesto dado para la educación era del veinte por ciento, en varios países era alrededor del diez por ciento o tal vez menos (UNESCO 2013).

La base de datos de la UNESC-UIS en relación con la educación primaria, la media del gasto público por estudiante basado en el PIB per cápita aumentó de forma ligera en las naciones de la región, pasando de 14,1% en 2000 a 16,1% en 2010. En el nivel secundario hay un incremento del 16,4 a un 19,6 por ciento entre los años 2000 y 2010. En lo que se refiere a la educación de tipo superior fue negativo este aporte de los estados pues el promedio de inversión pública por estudiante bajó de un 43,5 por ciudadano en el dos mil a un 29,7 por ciento en 2010.

2.2. La situación de los docentes en América Latina y el Caribe

Los más grandes desafíos de la política pública en cuanto a los educadores son precisamente la calidad en el sistema educativo y maestros de alto nivel con oportunidades de actualización y formación dentro de un contexto de competencias que respondan a las necesidades de la sociedad actual (OECEDE 2009, 36).

La dificultad de la labor docente en la región es la disparidad existente en lo referente a los salarios deficientes que esta profesión tiene la cual es inversamente proporcional a su exigencia; esto ha hecho que la clase docente sea vulnerable (Little y Bartlett 2009, 44).

Según la UNESCO, el indicador de disponibilidad más utilizado para medir la situación de los docentes es el número de discentes por cada maestro; así como la formación especializada; en términos generales, América Latina y el Caribe en 2010 presentó una realidad intermedia tanto en educación primaria de diecinueve alumnos por docente como secundaria de dieciséis por profesor, en este sentido las realidades muy diversas. Nicaragua entre otros tiene una media de treinta educandos por profesional en los dos primeros niveles, mientras que Cuba aproximadamente diez. (UNESCO 2011).

Es importante mencionar que muchas de las veces se ha dado mayor énfasis en el número de docentes que en la calidad, esto ha generado que varios países no tengan una certificación docente. Pese a esto, en la región se registra que en un 78% en la educación primaria y en un 70% en la secundaria los docentes tienen certificación de docentes (UNESCO 2011).

En un estudio realizado en siete países latinoamericanos por la PREAL,¹ en el 2004, Denise Vaillant y Cecilia Rossel se dice que, la docencia se caracteriza por reclutar a jefes de hogar. Uruguay, Honduras y Argentina entre otros tienen un 40% de los hogares con docentes cuyos ingresos sustentan su economía. En otros como República Dominicana los profesores dicen hasta 4 dependientes de su ingreso; esto da la idea de que, en los hogares, se sustenta una economía bajo la relación profesional docente.

En Uruguay, Argentina y otros países, las clases medias se ven marcadas por los docentes. En Uruguay el cuarenta por ciento está en la clase pobre y corresponde a un quinto de los maestros. Analizando los casos referidos a los que se dedican la docencia y sus hogares, estos provienen de un bajo capital cultural.² La información indica que, esta deficiencia de capital cultural de los profesionales en docencia se ha agudizado en las últimas décadas. En el caso dominicano, manifiesta que, los docentes corresponden ser los primeros profesionales de sus familias cuyo sustento principal es la agricultura (Vaillant y Rossel 2006, 57)

2.3. La situación de los docentes en el Ecuador

En Ecuador, al inicio del actual periodo democrático, el gobierno de Jaime Roldós (1979-1981) arranca con la promesa de incrementar el presupuesto para la educación. Se preocupó de la educación en todos los niveles, y desarrolló el Plan Nacional de Alfabetización y el Programa de Desayuno Escolar con el objetivo de combatir la desnutrición escolar. En el gobierno del Ingeniero León Febres Cordero (1984-1988) se dio prioridad a la educación técnica sin avances significativos en materia educativa. Rodrigo Borja (1988-1992) retomó la campaña de la alfabetización desde el modelo cubano de educación para adultos, que es una política pública que no sólo permite tratar de eliminar el analfabetismo, sino que ayuda a construir lazos sociales teniendo como actores principales a los estudiantes secundarios, pues para graduarse tenían que participar obligatoriamente en dicha campaña. Además, conecta a la comunicación y construye educadores populares que cumplen un rol social. Luego existió la propuesta Sixto Durán Ballén (1992-1996). Para el sector de la educación Durán Ballén planteó la iniciativa de una reforma curricular, se estableció un nuevo esquema de los ciclos escolares desde la etapa preprimaria, primaria y secundaria, arrastrando con esto cambios, ya que, posibilitó la construcción de escenarios educativos de amplia participación social y ciudadana. No sólo se podían encontrar en los centros educativos a los docentes y estudiantes,

¹ Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina.

²Según Bourdieu el capital cultural se relaciona con las dotaciones de conocimientos, de relaciones sociales, de condiciones materiales de existencia y de poder que poseen los agentes en diversos grados dados por la familia, en correspondencia con la posición que ocupan en la estructura social.

sino que los padres y autoridades regionales y municipales fueron incluidos en los procesos de toma de decisiones sobre lo educativo. Con esto, la comunidad educativa se fortaleció y la comunicación entre actores se hizo más fluida. Además, ayudó a que todos fueran parte del proceso educativo empoderando a los actores y haciendo ver que la educación era un tema que competía a la comunidad en su conjunto.

El asistencialismo en lo educativo fue la tónica del gobierno de Abdalá Bucaram (1996-1997) con el recordado programa de la Mochila Escolar, que fue un fracaso. En los mandatos de Jamil Mahuad (1998-2000) y Gustavo Noboa (2000-2003) se realizó un censo de maestros que determinó que alrededor de 12 mil profesores no iban a clases, aunque cobraban. Con la asunción de Alfredo Palacio (2005-2007) se retoma la campaña de alfabetización y proyectos de desarrollo y calidad de la educación básica, emprendidos por Rodrigo Borja: PROMECEB, EB PRODEC.³

En los mandatos de Abdala Bucaram, Jamil Mahuad y Lucio Gutiérrez (2003-2005) el avance educativo se frena considerablemente por la inestabilidad que estos gobiernos proporcionaron al país. En enero del 2003 nace el Plan de Educación para Todos, desarrollado por el ministro Raúl Vallejo cuya misión plantea:

dinamizar los servicios que oferta el frente social, a través de sus ministerios, mediante la optimización de recursos humanos, organizacionales y económicos que viabilicen la ejecución de programas y proyectos orientados a la atención de niños, niñas, jóvenes, adultos y adultas y, en especial de la población más pobre ubicada en situación de riesgo y vulnerabilidad (Plan educación para todos 2003, 37).

Rafael Correa (2007-2017) aumentó la preocupación por el tema educativo, hecho del cual testimonian las inversiones en infraestructura y las estrategias gubernamentales para cumplir el Plan Educación para Todos, puesto en marcha desde el 2003. Se dotó de libros, equipos de computación e infraestructura en alrededor de tres mil trescientos millones de dólares (INEC 2013). Además de la actualización de los contenidos curriculares, se produce la aprobación de nuevas leyes: Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI 2011) y Ley Orgánica de Educación Superior (LOES 2012). Sin embargo, estos cambios en la política pública educativa no están acompañados de una labor de comprensión global que explore a la docencia como trabajo, entendiendo sus orígenes, expectativas y condiciones sociales. Solo se

³ El PROMECEB tenía como objetivo el mejoramiento de la calidad de la educación básica en las áreas rurales. Para ello, promovió la descentralización administrativa y pedagógica de los planteles, así como una mayor participación de los padres de familia y la comunidad. Al igual que el EB/PRODEC, se propuso la creación de “Centros educativos matrices” (CEM).

ha pretendido cumplir con las metas trazadas en las políticas del plan decenal,⁴ sin realizar procesos evaluativos de proyectos anteriores y los impactos de las metas cumplidas hasta el 2014.

2.4. Situación laboral de los docentes en el Ecuador

En los ochentas, Jaime Roldós y Osvaldo Hurtado (1981-1984) propusieron una reforma educativa en donde se pretendía realizar una revisión de los componentes indispensables del sistema educativo y de la situación docente. Es así que uno de los objetivos estratégicos fue elevar la capacidad docente, el uso de material didáctico en el aula de clase y la eficacia administrativa. En la etapa de 1979 a 1984 se pasó de 72.704 a 95.173 docentes en todo el país. En la misma década el gobierno de León Febres Cordero no tuvo ninguna estrategia con relación a la docencia, dedicándose a la construcción de infraestructura para la educación técnica.

A inicios de los años noventa Rodrigo Borja, en base de los proyectos financiados por entidades de tipo internacional (PROMECEB, EB PRODEC), se expide la Ley de carrera Docente y Escalafón el 16 de agosto de 1990 con los siguientes objetivos:

- a) Propender al mejoramiento cuantitativo y cualitativo de la educación.
- b) Determinar los deberes y derechos de los docentes
- c) Establecer las remuneraciones de acuerdo con el título, tiempo de servicio, perfeccionamiento docente, función y lugar de trabajo
- d) Determinar los títulos requeridos para el ejercicio de la docencia.
- e) Establecer estímulos para los docentes
- f) Incentivar el permanente mejoramiento profesional de los docentes

⁴ El Plan Decenal de Educación apunta a la consecución de las siguientes políticas: universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años. La educación equitativa de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural del crecimiento y aprendizaje y fomento valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad, en el marco de una concepción inclusiva; Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar el menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones educativas. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida. Implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición (Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador 2006).

- g) Ubicar al personal docente en las diferentes categorías escalonarias y determinar las jerarquizaciones de funciones
- h) Regular la carrera docente y escalafón de los profesionales de la educación.

Con relación a la docencia, la mencionada ley manifiesta que la carrera docente tiene tres líneas: profesores; administradores y supervisores. El tiempo de trabajo docente estaba organizado de la siguiente forma: el docente de nivel pre primario y primario debe laborar 30 horas a la semana; en tanto que, el de nivel medio trabajará veinticuatro horas semanales y en base de un horario de clases.

En cuanto a los salarios están de acuerdo a la categoría teniendo en cuenta que la inicial se da con el ingreso y sus por títulos ubicándose entre la cuarta y séptima categoría del escalafón. En lo referente a los ascensos se reconoce un diez por ciento sobre el sueldo básico de su categoría, bajo un el respaldo de un documento legal como encargos directivos. Respecto a las asignaciones complementarias sus características son: subsidio familiar por cada carga mensual, con un límite máximo de cuatro; a través de 12 cuotas mensuales se realizará una compensación pedagógica; subsidio de antigüedad; subsidio de transporte en beneficio de los docentes que los vinieren percibiendo en los valores actualmente vigentes; y un subsidio para los maestros que trabajen en zonas rurales.

Con la Constitución elaborada en 1998 en el campo educativo se destaca la necesidad de que el Estado fortalezca la investigación científica y ofrezca condiciones especiales para su desarrollo; que se respete la propiedad intelectual; se desconcentre y descentralice la gestión y administración de la educación; se establezcan sistemas de rendición de cuentas y medición de logros a nivel nacional a fin de mejorar la calidad de este servicio; se permita que los gobiernos seccionales, y la comunidad educativa tengan participación en gestión de las instituciones educativas entre otras.

Con relación a los docentes en la Constitución de 1998 se destaca la regulación de la carrera docente y la política salarial, en este contexto se “garantizará la estabilidad, capacitación, promoción y justa remuneración de los educadores en todos los niveles y modalidades, a base de la evaluación de su desempeño” (Clery 2008). No hace referencia a la formación docente, pero el Art. 70 de la Constitución de 1998, Capítulo 4 De los derechos económicos, sociales y culturales, Sección octava, considera que “La ley establecerá órganos y procedimientos para que el sistema educativo nacional rinda cuentas periódicamente a la sociedad sobre la calidad de la enseñanza y su relación con las necesidades del desarrollo nacional”.

Posteriormente, el sueldo de los docentes fue incrementándose vía acuerdos entre la Unión Nacional de Educadores (UNE) con los ministros de educación de turno hasta el año 2004. Las remuneraciones de los docentes subían mediante subsidios con las siguientes características:

Tabla 2.1. Asignaciones complementarias

Se da un subsidio de 1 dólar por hijo
1,12 \$ por cada hijo como subsidio educativo
4 dólares por concepto de compensación pedagógica
Subsidio de antigüedad de 0,13 dólares los primeros 4 años, a partir del quinto año el 5% del básico de la categoría
La diferencia entre el sector urbano y rural es de 5 dólares a favor del segundo
Bono fronterizo que equivale a un subsidio de antigüedad
10 dólares por compensación de situación geográfica referida a la parte amazónica (Art. 98)

Fuente: Paladines (2011).

Tabla 2.2. Cálculo de sueldo a recibir del sector urbano con \$60 de básico, desde enero del 2004

Categoría	Sueldo	Funcional	Costo de la vida	Bono Pedagógico	Subsidio familiar	Subsidio educación	Comisariato	Aporte al IESS	Total
1era	60,00	24,00	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	16,38	180,44
2da	66,00	26,40	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	18,02	188,84
3era	72,60	29,04	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	19,82	198,08
4ta	79,86	31,94	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	21,8	208,24
5ta	87,84	35,14	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	23,98	219,42
6ta	96,62	38,65	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	26,38	231,71
7ma	106,28	42,51	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	29,01	245,23
8a va	116,9	46,76	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	31,91	260,1
9na	128,59	51,44	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	35,11	276,47
10ma	141,44	56,58	8,20	4,00	2,00	2,24	8,00	38,61	294,46

Fuente: Paladines (2011).

Con la Constitución de Montecristi en el año 2008 el Estado se compromete a nivel educativo y específicamente con los docentes a:

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. (Constitución de la República del Ecuador, 2008, Art. 349).

En lo referente a las jubilaciones de los docentes:

El Estado estimulará la jubilación de las docentes y los docentes del sector público, mediante el pago de una compensación variable que relacione edad y años de servicio. El monto máximo será de ciento cincuenta salarios básicos unificados del trabajador privado, y de cinco salarios básicos unificados del trabajador privado en general por año de servicios. La ley

regulará los procedimientos y métodos de cálculo. (Constitución de la República del Ecuador 2008, Disposiciones Transitorias 21era).

En lo referente a la formación docente se anuncia

El Ejecutivo creará una institución superior con el objetivo de fomentar el ejercicio de la docencia y de cargos directivos, administrativos y de apoyo en el sistema nacional de educación. La autoridad educativa nacional dirigirá esta institución en lo académico, administrativo y financiero. (Constitución de la República del Ecuador 2008, Disposiciones Transitorias 20).

En el marco de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) aprobada en marzo del 2011 se garantiza en el país una enseñanza de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, garantizando una educación permanente a lo largo de toda la vida, formal y no formal, para todos los ecuatorianos. La nueva normativa contiene 143 artículos, 13 disposiciones generales, entre otros artículos, y no sólo garantiza la educación, sino que además determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana, la interculturalidad y plurinacionalidad.

Con respecto a la docencia en el Art. 11, se establece que todos los docentes ingresan al sistema educativo nacional mediante concurso público de méritos y oposición. El puntaje adicional se concederá al concursante que tenga su domicilio más próximo de la vacante, así como la docente que haya laborado en el sector rural por tres años o más.

En el Art. 13. Los directivos de todos los establecimientos educativos durarán 4 años en sus funciones y podrán ser reelegidos una sola vez, siempre y cuando ganen los respectivos concursos públicos de mérito y oposición. Serán removidos de sus cargos por la autoridad educativa nacional en caso de desacato y o falta grave en el reglamento respectivo.

En el Art. 45. Los profesionales de educación tendrán derecho al ascenso de categoría cada 4 años para los docentes del sector urbano y cada tres para quienes trabajan en los sectores rurales.

En el Art. 74 se menciona que para paliar los problemas de calidad educativa se fija la creación de un Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

En el Art. 77 se menciona que para el mejoramiento de la formación docente se creará la Universidad Pedagógica. Actualmente está funcionando y se la ha denominado Universidad Nacional de Educación UNAE.

Para el año dos mil catorce, debido a las reglamentaciones y reformas en aspectos educativos se debería tener los salarios siguientes.

Tabla 2.3. Salarios de los docentes al año 2014

CATEGORIA	SUELDO	REQUISITOS ART. 113 DE LA LOEI
A	\$ 1.476	Licenciados (as) Título de Tercer nivel 24 años de servicio. Profesores o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 32 años de servicio. Maestría en Educación (requisito opcional solo para ascenso de categoría no para RECATEGORIZACION).
B	\$ 1.412	20 años de servicio Profesores o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 28 años de servicio. Maestría en Educación (requisito opcional solo para ascenso de categoría no para RECATEGORIZACIÓN).
C	\$ 1.212	Licenciados (as) Título de Tercer nivel 16 años de servicio. Profesores o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 24 años de servicio. Maestría en Educación (requisito opcional solo para ascenso de categoría no para RECATEGORIZACIÓN).
D	\$ 1.086	Licenciados (as) Título de Tercer nivel 12 años de servicio. Profesores o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 20 años de servicio. Título de 4to nivel: Diplomados, especializaciones reconocidas en el SENECYT (requisito opcional solo para ascenso de categoría no para RECATEGORIZACIÓN).
E	\$ 986	Licenciados (as) Título de Tercer nivel 8 años de servicio. Profesores o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 16 años de servicio.
F	\$ 901	Licenciados (as) Título de Tercer nivel 4 años de servicio. Profesores (as) o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 12 años de servicio.
G	\$ 817	Licenciados (as) Título de Tercer nivel Ingreso al Magisterio. Profesores (as) o Tecnólogos Título de Segundo Nivel. 8 años de servicio.
H	\$ 675	Profesores (as) o Tecnólogos en área de educación o profesionales de otras disciplinas 4 años de servicio.
I	\$ 585	Profesores (as) o Tecnólogos en área de educación o profesionales de otras disciplinas 2 años de servicio.
J	\$ 527	Bachilleres que han ganado concursos en zonas de difícil acceso (tendrán 6 años para tener el título de licenciados o profesores)

Fuente: <http://www.une.org.ec/~une/index.php/2012-07-08-04-19-37/2012-07-08-04-26-21/2012-07-11-23-41-10/504-salarios-por-categoria-al-2014>

2.5. “Feminización” de la profesión docente en el Ecuador

Una característica importante en la situación de la docencia ecuatoriana es la feminización de la profesión, enraizada principalmente en la educación básica. En la historia latinoamericana, “los nacientes Estados nacionales depositaron en las manos de un cuerpo docente femenino la tarea de reproducir una nueva identidad, la nacionalidad” (Yannoulas 1992, 9). En el Ecuador, en la época anterior al liberalismo, “la educación preparaba a las mujeres para ser esposas y madres civilizadas y cristianas” (Goetschel 2007,18). Con la llegada del gobierno liberal y la política de educación laica las mujeres participan activamente en la vida pública, en este caso educándose para ser maestras y, por ende, tener un empleo público. “En definitiva, el liberalismo visibilizó a las mujeres generando en ellas una doble posibilidad: de sujeción a nuevos sistemas de valores y necesidades, pero también a su construcción como sujetos” (Goetschel 2007, 106).

Las mujeres siempre han estado presentes en la educación inicial brindando servicio profesional. Según los reportes del Ministerio de Educación para el año 2013, en educación inicial el personal femenino es de 1569 docentes, mientras que el personal docente masculino es de 83 docentes; es decir, del total de docentes en educación inicial, solo el 5% de personal es masculino y el 95% es femenino. En este mismo sentido se observa que los docentes hombres cada vez van siendo menos: de 161 en el 2008 – 2009 a 83 en el 2012-2013. Con estas cifras se puede decir que la docencia en la educación inicial está claramente relacionada con la actividad femenina.

Tabla 2.4. Docentes por nivel y género en la Educación Inicial

Año	Mujeres	Hombres	Total
2008- 2009	2.596	161	2.757
2009-2010	2.340	147	2.487
2010-2011	1.789	108	1.897
2011-2012	1.124	72	1.196
2012-2013	1.569	83	1.652

Fuente: Archivo Maestro de instituciones educativas AMI (2013).

El personal femenino en educación general básica en el 2013 es de 49.804 docentes, mientras que el personal docente masculino en educación básica es de 19.468 profesores; es decir, del

total de docentes en educación inicial, el 28% de personal es masculino y el 72% femenino. Los docentes hombres cada vez van siendo menos de 24.636 en el 2008 – 2009 a 19.468 en el 2012-2013. Aunque en más bajo porcentaje se mantiene la tendencia de la educación inicial de mayor personal femenino.

Tabla 2.5. Docentes por nivel y género en la Educación General Básica

Año	Mujeres	Hombres	Total
2008- 2009	61.481	24.636	86.117
2009-2010	63.984	24.842	88.926
2010-2011	61.628	23.729	85.357
2011-2012	57.273	22.058	79.331
2012-2013	49.804	19.468	69.272

Fuente: Archivo Maestro de instituciones educativas AMI (2013).

En el bachillerato el personal femenino en el 2013 fue de 431 docentes mientras que el personal docente masculino alcanzó el número de 767 docentes; es decir, del total de docentes en bachillerato el 64% de personal es masculino y el 36 % es femenino. En este nivel educativo se rompe la tendencia de mayor personal femenino mientras con el personal masculino se observa un incremento de 753 docentes en el 2008-2009 a 767 en el 2012-2013. Estos datos alimentan la teoría de la división sexual del trabajo expresa anteriormente expuesta.

Tabla 2.6. Docentes por nivel y sexo en el Bachillerato

Año	Mujeres	Hombres	Total
2008- 2009	655	753	1.408
2009-2010	296	511	807
2010-2011	410	682	1.092
2011-2012	471	717	1.188
2012-2013	431	767	1.198

Fuente: Archivo Maestro de instituciones educativas AMI (2013).

En definitiva, el personal femenino en 2013 fue de 148.457 docentes, mientras que el personal docente masculino llegó a 70.498 docentes; es decir, del total de docentes en educación el 32% de personal es masculino y el 68 % es femenino. En los porcentajes totales se puede evidenciar que ha existido un incremento de docentes mujeres y hombres del 2008 al 2013 pese que en el 2011-2012 en forma general en todo el sistema educativo hubo una disminución de personal y que en 2010 - 2011 es donde existió el mayor incremento de personal de ambos sexos.

Tabla 2.7. Docentes por nivel y sexo en el sistema educativo

Año	Mujeres	Hombres	Total
2008- 2009	127.441	66.530	193.971
2009-2010	147.243	73.711	220.954
2010-2011	152.129	74.859	226.988
2011-2012	148.792	71.856	220.658
2012-2013	148.457	70.498	218.955

Fuente: Archivo Maestro de instituciones educativas AMI (2013).

Los datos anteriores son importantes en el contexto de la situación de la docencia ecuatoriana puesto que se puede observar que el género está presente en esta profesión y puede ser considerada como una causa de desigualdad social, ya que las actividades que llevan a cabo las mujeres

se sustenta pues en la percepción de una naturaleza diferenciada, que se asocia al hecho de que, por dar a luz, se posee una sensibilidad especial hacia el cuidado de la infancia, lo cual desarrollaría unas capacidades innatas (la dulzura, la paciencia, sumisión, amabilidad, docilidad, entrega y abnegación) que influirían en el razonamiento moral adulto (Sanchez 2012, 88).

El caso atípico referido a la feminización de esta profesión se encuentra en el bachillerato, pues la carga de personal masculino es mayor que del personal femenino. Una de las posibles explicaciones que podríamos aportar para entender este fenómeno se enmarca en la edad de los educandos, ya que se presume que el personal femenino está destinado a los niños y el personal masculino a los jóvenes.

2.6. Los docentes ecuatorianos y su representación gremial

Otro factor importante es la organización sindical, en este caso la Unión Nacional de Educadores (UNE) es la representante del profesorado fiscal (que es aquel que trabaja en instituciones educativas fiscales) siempre trabaja en función de la calidad de vida y mejores días para el maestro.

La historia de la UNE comienza en el año de 1934, con el primer sindicato conformado por educadores en las provincias de Azuay y Pichincha, y cuyo objetivo fue organizar a los docentes del país para alcanzar conquistas laborales y salariales en función de una vida digna. La primera reivindicación laboral conseguida se da en 1938 con la aprobación de la Ley del Magisterio.

La posición crítica frente a los gobiernos de turno ha sido una característica predominante de la UNE por ello, gobiernos como el de Arroyo del Río (1941-1944) y la dictadura del año 1977 organizada por el Consejo Supremo de Gobierno que estuvo presidido por Alfredo Poveda, retiraron la personería jurídica de la organización conseguida en el año 1950. Se restituye la personería jurídica (Pallasco 2012). El aumento del número de maestros en el sector público convirtió a la UNE en una fuerza corporativa. En los ochenta, noventa y los primeros años del 2000 tenía un activo rol en la definición de las políticas y se convirtió en un actor decisivo por su mayor capacidad de presión dentro del sistema educativo. Ya que hay que recordar que entre los años de 1974 y 1993, protagoniza 28 huelgas (Mosquera 2002, 20).

Sin embargo, el periodo de Rafael Correa y sus ministros de educación Raúl Vallejo, Gloria Vidal y Augusto Espinoza se dio una fuerte resistencia al sindicalismo docente tachándolo de mediocre, corrupto e ineficiente, desarrollando en ese sentido acciones como la realizada el 19 agosto del 2009, en donde eliminaron el descuento voluntario de los maestros para la UNE fue un duro golpe para la financiación de dicho sindicato.

Otra acción que influyó en el sindicalismo del profesorado fue la creación de otro sindicato a favor de las políticas del gobierno llamado Red de Maestras y Maestros por la Revolución Educativa, cuyo estatuto fue entregado al Ministro de Educación Augusto Espinoza quien mediante ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2015-00028-A concedió personería jurídica a la mencionada organización. Esta red está liderada por docentes con nombramiento fiscal que se agrupan en los Comités de la Revolución Ciudadana, que están listos a movilizarse a favor de las políticas implantadas por el gobierno de Alianza País.

Así, se puede entonces concluir y resumir este capítulo señalando que todos los elementos analizados en este capítulo nos dan el marco para entender el contexto del profesorado ecuatoriano, haciendo un breve repaso de lo que se dice sobre el tema educativo en Latinoamérica, unas pinceladas de la historia legal del profesorado hasta la última ley de educación (LOEI), la feminización del profesorado y el sindicato histórico Unión Nacional de Educadores como el naciente sindicato de los docentes fiscales ya mencionados. Estos planteamientos permiten comprender la realidad en la que se desenvuelve la profesión docente, desde la consideración de las políticas públicas educativas.

Capítulo 3 . Condiciones materiales y subjetivas para el desarrollo del trabajo docente

Este capítulo identifica las condiciones materiales y las percepciones sobre las acciones profesionales docentes de cuatro instituciones educativas de Quito, a partir de la aplicación de una encuesta a 271 profesores. La intención de usar este instrumento de investigación radica en que se buscaron datos relevantes para entender la construcción social de la docencia. Así, se indagarán en temas como el origen social de los profesores, la formación profesional y las condiciones laborales en los planteles estudiados. También permitirá ver información cuantitativa sobre las evaluaciones subjetivas, los niveles de satisfacción y las expectativas de los docentes.

3.1. Diseño metodológico

3.1.1. Enfoque de la investigación

El enfoque general del trabajo fue mixto, es decir, combinó los métodos cualitativos y cuantitativos. Es por ello que en este capítulo se tratará, en la medida de lo posible, de articular ambas dimensiones en procura de un mejor entendimiento. Se plantea una concepción global, que brinde información sobre el fenómeno de la docencia y sobre las situaciones de los y las profesores/as en particular (Hernández 2014). El enfoque de indagación deriva directamente de la tarea de contrastar empíricamente la hipótesis de que la realización profesional de los docentes y sus expectativas de movilidad social son fruto de valoraciones subjetivas y situaciones objetivas que inciden en la construcción de proyecciones futuras. En este sentido, se tendrá cuidado en presentar los datos recolectados y pensarlos en relación a esta problemática. También fue importante indagar a mayor profundidad lo que significa la labor docente y su profesión en relación con la trayectoria técnica para construirse de forma óptima.

3.1.2. Técnicas e instrumentos

La encuesta se utilizó para la recolección de información por ser una técnica efectiva y eficiente; por tanto, el instrumento correspondió ser un cuestionario compuesto de 55 cuestionamientos relevantes expresadas en los siguientes bloques y elementos de análisis:

Las preguntas 4 a 30 en función de los requerimientos básicos de los hogares y viviendas, caracterizando y diferenciando a los encuestados por sus niveles de bienestar material. Aquí se indagó sobre las condiciones sociales de origen de los docentes que influyen sobre la construcción vocacional y la elección profesional de la profesión en el marco del trabajo sobre otros como vocación.

Las preguntas 31 a 38 recabaron información sobre la formación profesional de los docentes y sus padres. Se buscaron características de movilidad social intergeneracional.

Las preguntas 39 a 45 consiguieron información de los aspectos laborales por los cuales se desempeñan los maestros, tanto aquellas impuestas por las políticas públicas como por las del clima escolar y profesional creado en cada institución educativa.

Las preguntas 46 a 55 produjeron información sobre la autoevaluación subjetiva, los niveles de satisfacción y las expectativas de los docentes frente a su labor. Estas preguntas permiten analizar las evaluaciones subjetivas de los profesores con respecto a sus trayectorias de movilidad social y de desarrollo profesional.

En la investigación se utilizó la encuesta diseñada según la escala de (Likert 2004) asignándole una puntuación que corresponde a:

(9-10) siempre se cumple la afirmación.

(7-8) casi siempre se cumple la afirmación.

(5-6) en ocasiones se cumple la afirmación.

(3-4) casi nunca se cumple la afirmación.

(1-2) nunca se cumple la afirmación.

Tabla 3.1. Escala de Likert utilizada

POCO SATISFACTORIO		MEDIANAMENTE SATISFACTORIO		SATISFACTORIO		MUY SATISFACTORIO		ALTAMENTE SATISFACTORIO	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3.1.3. Universo y muestra

Para la presente investigación se escogieron cuatro instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito. Los criterios para seleccionarlos tuvieron que ver con la búsqueda de

contrastes entre instituciones educativas públicas (fiscales, municipales) y privadas, así como por distintas trayectorias institucionales. Las instituciones seleccionadas fueron las siguientes: Unidad Educativa Cardenal Spellman (privado, de alto prestigio), Unidad Educativa Don Bosco (fiscomisional, tradicional), Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar (municipal, de alto prestigio) y Unidad Educativa del Milenio Bicentenario (municipal/fiscal, nuevo, poco conocido). Se partió de la noción de que el tipo de institución educativa podría hacer variar el tipo de docentes, así como las valoraciones que tengan sobre la profesión docente y sobre sus propias vidas profesionales. Por ejemplo, sería de esperar que un docente que está en una institución educativa con alto prestigio adquirido, tuviese mejores autoevaluaciones sobre sus condiciones laborales y sus expectativas de vida que uno que desempeña sus funciones en un establecimiento educativo fiscal.

También se partió de la idea de que dar clases en una institución educativa privada o en una institución educativa pública, podría ser un diferenciador de las condiciones laborales y las evaluaciones personales y profesionales.

La encuesta que se usó fue levantada en los meses de mayo y junio de 2015 aplicando el cuestionario descrito en el Anexo 1. Y aunque ya se mencionó con anterioridad, es bueno recordar que el universo de la encuesta estuvo conformado por 293 profesores actualmente contratados como personal de planta en las cuatro instituciones educativas, de los cuales se levantaron un total de 271 encuestas, que son los docentes que contestaron el cuestionario. En ese sentido, la muestra logra ser significativa de las cuatro instituciones educativas. La selección de la muestra se describe en la siguiente tabla:

Tabla 3.2. Toma de muestra por institución

Institución	Total de profesores	Número de profesores que contestaron la encuesta	Porcentaje
Unidad Educativa Cardenal Spellman	90	87	96,7%
Unidad Educativa Don Bosco	66	66	100%
Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar	65	46	70,8%
Unidad Educativa Milenio Bicentenario	72	72	100%
Total	293	271	92,5%

Elaborado por el autor.

3.1.4. Procesamiento y análisis de la información

De acuerdo con (Hernández 2014, 36) “los estudios descriptivos evalúan distintos aspectos, dimensiones o componentes de un fenómeno a investigar, para lo que se selecciona una serie de conceptos y se mide independientemente cada uno de ellos, a fin de describir lo que se investiga”. Por su diseño exploratorio inicial se consideró al objeto de estudio en sus particularidades, por lo que se utilizó técnicas de estadística descriptiva, gráficas y tablas, con el fin de recoger, organizar, resumir y analizar los datos, así como para sacar conclusiones.

3.1.4.1. Análisis de resultados cuantitativos

Para trabajar este capítulo se partió de los siguientes elementos analíticos que responden a la construcción social de la docencia:

- a) Condiciones sociales de origen y elección de la profesión.
- b) Aspectos relevantes de desempeño docente en cuanto a lo laboral.
- c) Trayectorias de movilidad social y realización profesional.

Haciendo esta triangulación, las preguntas, sus respuestas y el análisis mediado por enfoque teórico, permitió presentar preliminarmente esta reflexión, tomando dos niveles de preguntas. Por un lado, se preguntó sobre las condiciones objetivas y materiales. Para ello se sirvió de las siguientes preguntas que han intentado explorar multidimensionalmente el problema y

acercarnos a unas dinámicas de trabajo profesional no siempre visible en la vida cotidiana: ¿Cómo las condiciones sociales influyen sobre la inclinación vocacional y la selección de la profesión? ¿Cómo los contextos laborales de los educadores influyen en la realización profesional de los docentes?

Por otro lado, también interrogamos sobre las evaluaciones subjetivas de los docentes: ¿Cómo forjan los profesores sus experiencias profesionales, sus expectativas vitales y sus evaluaciones sobre sí mismo y sobre su oficio? ¿Cómo evalúan los profesores su movilidad social en su vida profesional? ¿Cómo se edifican las experiencias de trabajo en la labor docente? Las anteriores preguntas no son sólo reiteraciones de las preguntas ya presentadas en otro lugar de la investigación. Las colocamos en este momento porque de ese modo será mucho mejor su relación con lo que estamos encontrando y pensando. Además, de esa manera podremos entender tanto percepciones externas como internas sobre la labor docente. Su significado y su relación con la vida en general de los profesionales de la educación.

3.1.4.2. Condiciones sociales de origen y elección profesional

Las condiciones sociales de origen de los docentes nos permiten analizar el perfil y la trayectoria profesional de los profesores. Pero, además, cómo es que se construyen y se vuelven dinámicas en el tiempo y según los contextos en que se mueven los docentes. Para ello, construiré indicadores que nos puedan dar elementos para observar el origen y la trayectoria de los profesores antes de su elección profesional y el contexto en el que vivieron este proceso. El primer indicador que tomo es el nivel de estudio alcanzado por los padres. En segundo lugar, las motivaciones para la elección profesional.

3.1.4.3. Educación

Los padres de los encuestados tienen, principalmente, un nivel educativo entre primaria y secundaria. Solo un 7% de los padres y un 3% de las madres tienen educación superior completa, y solo un 2% de los padres tienen estudios de posgrado.

Tabla 3.3. Estudios realizados por los padres y madres

Rango	Padre		Madre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Básica incompleta	58	21%	65	24%
Básica Completa	74	27%	81	30%
Media/Bachillerato incompleta	32	12%	24	9%
Media/Bachillerato completa	44	16%	53	20%
Superior no universitaria incompleta	10	4%	13	5%
Superior no universitaria completa	5	2%	6	2%
Superior universitario incompleta	6	2%	8	3%
Superior universitaria completa	19	7%	8	3%
Post grado incompleto	2	1%	0	0%
Post grado completo	5	2%	0	0%
N/C	7	3%	7	3%
Ninguno	9	3%	6	2%
Total	271	100%	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Otro indicador que puede ayudar a entender el perfil social de los docentes es el tipo de institución en la que cursaron sean estos de carácter primario o secundario (en la actualidad son llamados educación básica y bachillerato), pues eso puede dar alguna idea del origen social de los profesores. Así, la mayoría de profesores (66%) se educaron en entidades públicas. En este sentido, (Várela y Ortega 1984) proponen que las posiciones familiares tienen un rol decisivo al momento de escoger la institución educativa a la que van sus hijos, principalmente por las posibilidades económicas. El simple hecho de tener acceso a la educación dice que las familias de origen de los profesores, en su mayoría, pueden ser obreras como lo plantea (Guerrero 2007) cuando habla del origen y la posición social del profesorado,

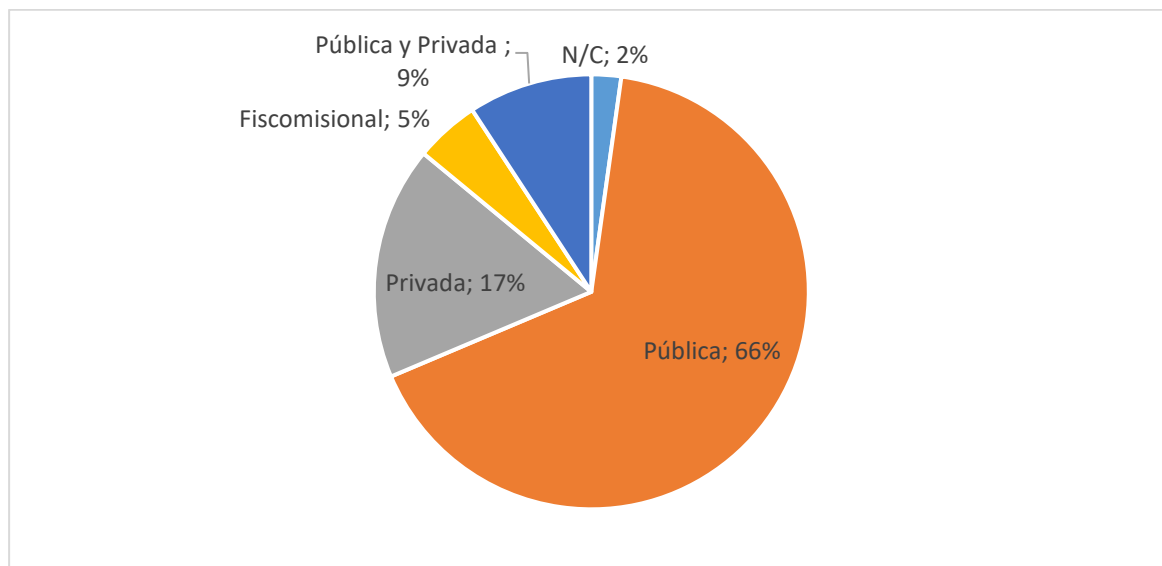
argumentando que a partir del ingreso a la enseñanza el profesorado tiene una apreciable proletarización y urbanización, es decir, los docentes vienen de la clase obrera urbana.

Tabla 3.4. Estudios secundarios realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Pública	180	66%
Privada	47	17%
Fiscomisional	13	5%
Pública y privada	25	9%
N/C	6	2%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.1. Estudios secundarios realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Los estudios superiores de los encuestados están ampliamente anclados a los espacios públicos con un 66% y los fiscomisionales con un 5%. Todo esto nos podría indicar que la labor de servicio y de retorno a la comunidad de origen tiene un peso importante en la formación de los docentes. El servicio. El esfuerzo. La labor social y la cercanía con el pueblo son cosas

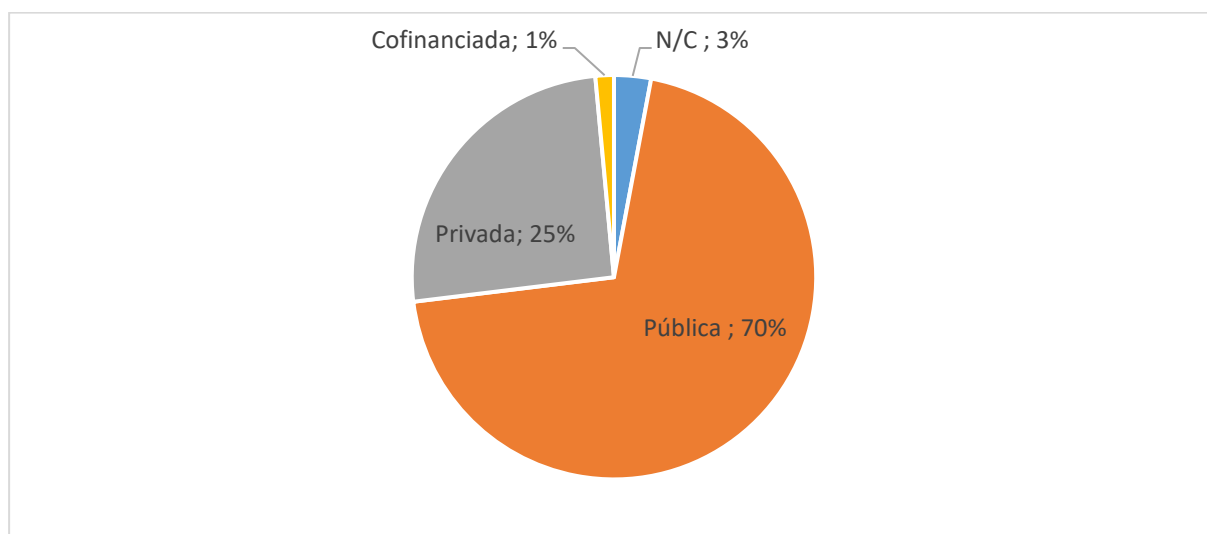
que construyen de una identidad y reconfiguración de un espacio de trabajo y sus perspectivas futuras.

Tabla 3.5. Estudios superiores realizados por los encuestados, según el tipo de entidad educativa

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Pública	190	70%
Privada	69	25%
Cofinanciada	4	1%
N/C	8	3%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.2. Estudios superiores realizados por los encuestados, por tipo de entidades educativas



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

A continuación, se indagó sobre si en alguna parte de su formación académica solicitaron algún crédito para solventar sus estudios, a lo cual 86% de los encuestados contestaron que no. Este porcentaje cuadra con las preguntas que indagan sobre el lugar dónde los profesores realizaron su formación académica de secundaria y de tercer nivel – en instituciones públicas ya que, si se estudia en lo público, con sus debidas excepciones no se necesita un crédito. En este sentido, lo que se presenta es más bien una relación de ajuste al sistema social. Ingreso al

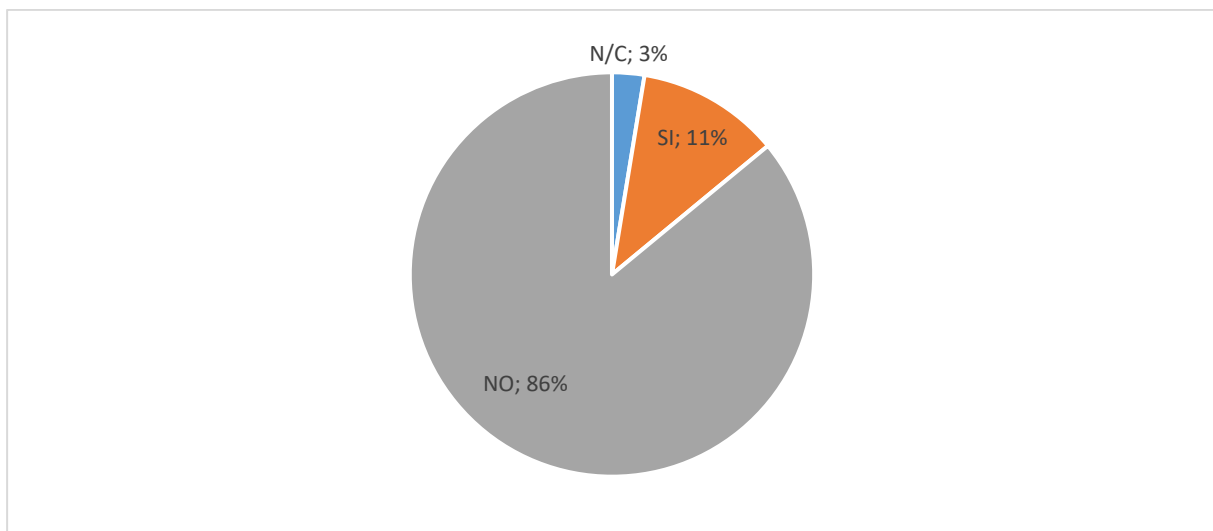
sector público de la educación y no utilización de créditos también significa que los estudiantes y futuros profesores responden a un grupo social donde se juegan su destino dentro de las posibilidades materiales que el sistema les ofrece pero añadiendo a eso una dosis de realismo, ya que adquirir un crédito educativo repercutiría en su vida futura ya que se verían en la obligación de buscar determinados tipo de trabajo en base al salario y no sólo al trabajo que se pueda realizar.

Tabla 3.6. Acceso a créditos para sus estudios

Rango	Frecuencia	Porcentaje
SI	31	11%
NO	233	86%
N/C	7	3%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.3. Créditos para acceder al estudio



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

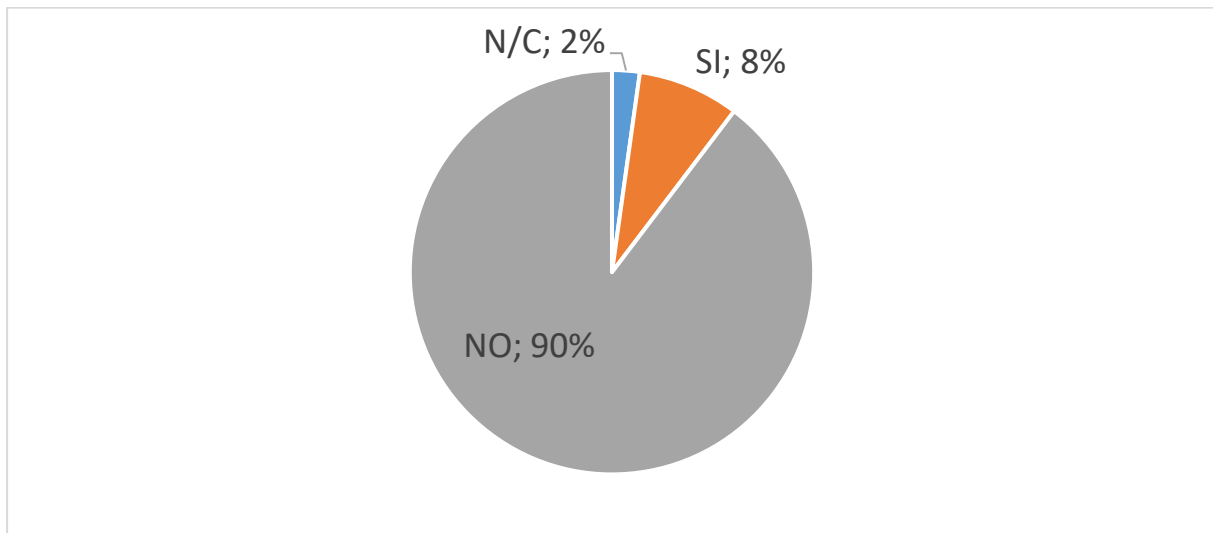
En este sentido, el 90% negaron haber recibido una beca, frente al 8% que afirmó haberla recibido.

Tabla 3.7. Solicitud de beca

Rango	Frecuencia	Porcentaje
N/C	6	2%
SI	22	8%
NO	243	90%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.4. Solicitud de Beca



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

3.1.4.4. Motivaciones para la elección

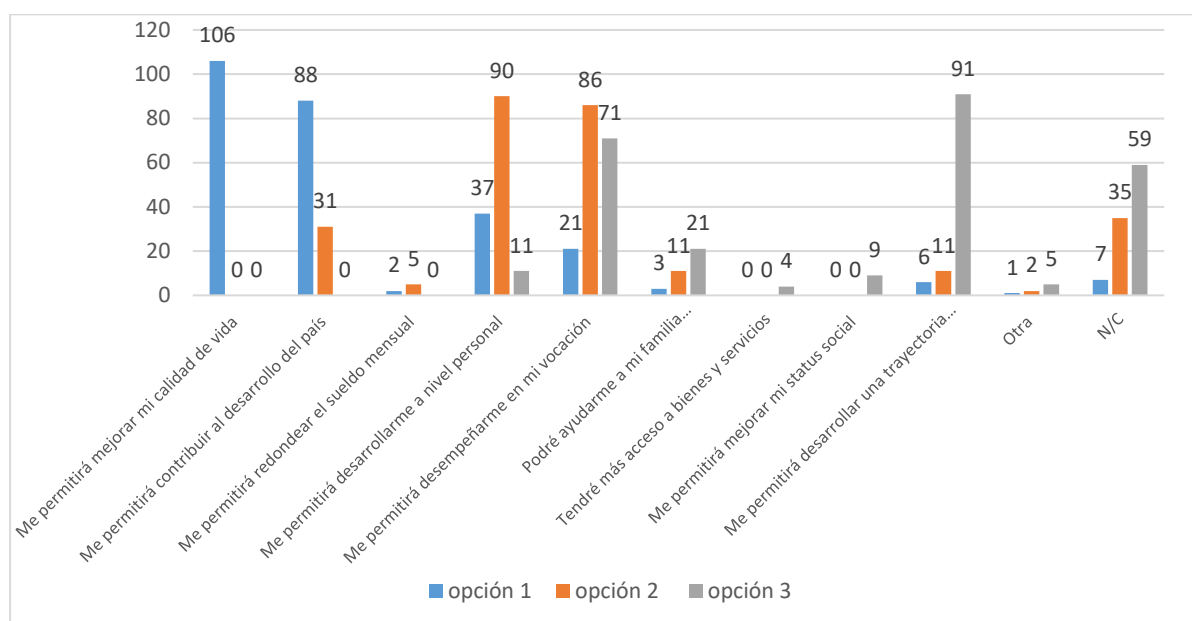
Para analizar las motivaciones iniciales que tuvieron los profesores para inclinarse por la docencia, se les consultó a través de una tabla de preferencias que tenían 10 opciones. Pidiéndoles que establecieran una prioridad en una escala de 1 a 3, según un listado de posibles motivos para seleccionar la profesión de docentes.

Tabla 3.8. Motivaciones para la elección de la profesión docente

Motivación	opción 1	opción 2	opción 3
Me permitirá mejorar mi calidad de vida y la de mi familia	106	0	0
Me permitirá contribuir al desarrollo del país	88	31	0
Me permitirá redondear el sueldo mensual	2	5	0
Me permitirá desarrollarme a nivel personal	37	90	11
Me permitirá desempeñarme en mi vocación	21	86	71
Podré ayudarme a mi familia económicamente	3	11	21
Tendré más acceso a bienes y servicios	0	0	4
Me permitirá mejorar mi status social	0	0	9
Me permitirá desarrollar una trayectoria profesional y académica	6	11	91
Otra	1	2	5
N/C	7	35	59
Total	271	271	271

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.5. Motivaciones para la elección de la profesión docente



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Como se puede ver, la mayoría de los profesores dicen haberse inclinado por la docencia, porque permite mejorar de esta forma tener una mejor vida y porque se aportará al desarrollo de la nación. En este contexto, (Guerrero 2007, 17), con relación a los atractivos para decidirse por la docencia plantea que los profesores se inclinan por la profesión docente por los beneficios materiales, dinero y prestigio. En nuestro caso los datos recabados coinciden con la afirmación de Guerrero manifestada en los resultados de la opción 1. Con relación a la opción dos los encuestados se inclinan con 90 coincidencias por el desarrollo a nivel personal y 86 coincidencias por el desempeño laboral en su vocación. En esta opción permite visualizar cómo la inclinación por la docencia se manifiesta como un desempeño al servicio de la sociedad uno de los argumentos que rescata (Lortie 1975, 23) al analizar los atractivos incidentes en la selección de la carrera docente. Esta misma inclinación por la docencia (desempeño al servicio de la sociedad) se puede observar en la opción tres, pues la población se inclina por el desarrollo de la trayectoria profesional y académica con 91 coincidencias y 71 coincidencias por el desempeño laboral en su vocación.

En este sentido, lo que se puede decir es que la construcción de la subjetividad o de las prioridades de los profesionales docentes a la hora de su formación ha sido fortalecida desde la labor de servicio y de una perspectiva laboral que les permita fortalecerse a sí mismos como profesionales y abrirles oportunidades de interacción con la sociedad. Al mismo tiempo se encuentra una fuerte relación con su sentido material al evaluar que la labor docente no se

trata de enriquecimiento o una vida mejor en término de adquisición de bienes y servicios. Más bien se puede pensar que es algo que no siempre se logrará y sin embargo, no resta fuerza a la vocación, a la labor de servicio y al crecimiento individual en términos profesionales.

3.1.4.5. Condiciones laborales de los docentes

Para conocer los aspectos relevantes de la labor de los docentes se analizarán los siguientes aspectos: el salario, la política pública educativa enfocada en el profesorado, la percepción de clase social, la satisfacción de los docentes con su vida y la estimación social frente a sus similares. Es importante mencionar que se toma el enfoque de género por considerarlos relevantes en cuanto a las condiciones de las acciones profesionales de los docentes.

Salario

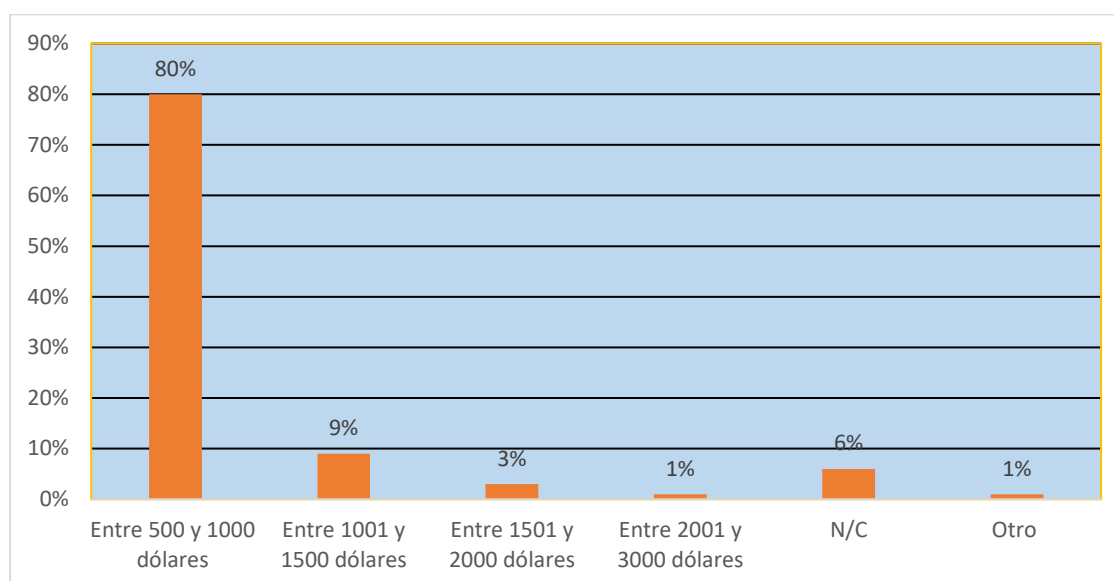
En el marco de las condiciones laborales los datos recabados permiten observar en el ámbito de sus salarios un 80% de los profesores que se ubica en un rango salarial de entre 500 y 1000 dólares.

Tabla 3.9. Salarios mensuales

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Entre 500 y 1000 dólares	216	80%
Entre 1001 y 1500 dólares	24	9%
Entre 1501 y 2000 dólares	7	3%
Entre 2001 y 3000 dólares	3	1%
N/C	17	6%
Otro	4	1%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.6. Salarios mensuales



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Realizando el cruce entre la institución en dónde se labora con los rangos de salarios propuestos en la encuesta muestra como válida la intencionalidad de tomar instituciones públicas y privadas como un punto comparativo para analizar la construcción social de la profesión docente. Así, los datos reflejan que los docentes en la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar con un 28,9% en el rango de 1001 a 1500 dólares son los profesionales que mayores ingresos obtienen mensualmente en comparación con los otros establecimientos educativos encuestados. Las instituciones Unidad Educativa Particular Cardenal Spellman con un 84,2 % , Unidad Educativa Don Bosco con un 95,5%, Unidad Educativa Milenio Bicentenario con un 95,7% en el rango de 500 a 1000 dólares muestra que el nicho de los salarios se encuentra en este rango, por tanto, se puede presumir que las condiciones materiales y laborales en una institución educativa con un prestigio adquirido (Benalcázar) no son las mismas que en las otras instituciones así obteniendo un relación entre prestigio y salario, a más prestigio más salario. Las instituciones educativas, en este sentido, radica en la influencia movilizadora que tiene el salario con relación a la configuración de trayectorias profesionales en buscan de la satisfacción y realización profesional. Es de conocimiento en la Secretaria de Educación y Cultura del Distrito Metropolitano de Quito, los docentes que ingresan en este sistema buscando su realización profesional en las instituciones municipales de prestigio pasando inicialmente por establecimientos educativos municipales pequeños o poco conocidos con el objetivo de llegar al Benalcázar. Esta variable subjetiva propuesta, será contrastada con los relatos propuestos en el siguiente capítulo del estudio.

Tabla 3.10. Salarios mensuales por institución

Institución donde labora		Entre 500 y 1000 dólares	Entre 1001 y 1500	Entre 1501 y 2000	Entre 2011 y 3000	Otro	N/C	Total
Spellman	Número	64	7	0	0	2	3	76
	Porcentaje	84,2%	9,2%	0,0%	0,0%	2,6%	3,9%	100,0%
Don Bosco	Número	63	1	0	0	2	0	66
	Porcentaje	95,5%	1,5%	0,0%	0,0%	3,0%	0,0%	100,0%
Benalcázar	Número	22	13	7	3	0	0	45
	Porcentaje	48,9%	28,9%	15,6%	6,7%	0,0%	0,0%	100,0%
Bicentenario	Número	67	3	0	0	0	0	70
	Porcentaje	95,7%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Es importante ubicar como están distribuidos los salarios con respecto a la perspectiva de género. (Guerrero 2007) manifiesta que en el caso de los hombres el salario obtenido al ejercer la profesión docente es la fuente de ingreso clave para el funcionamiento del hogar, mientras que en el caso de las mujeres el salario es tomado como un aporte, como un complemento para el sostenimiento económico del hogar. Así, los datos muestran que los salarios más altos son pagados a los hombres en un 71% mientras que los más bajos son pagados a las mujeres representados en el rango de 500 y 1000 con un 64,3%.

Tabla 3.11. Ingresos mensuales y género

Ingreso mensual		Femenino	Masculino	Total
Blanco	Número	1	2	
	Porcentaje de ingreso mensual	33,3%	66,7%	100,0%
Entre 500 y 1000 dólares	Número	133	74	207
	Porcentaje de ingreso mensual	64,3%	35,7%	100,0%
Entre 1001 y 1500	Número	13	11	24
	Porcentaje de ingreso mensual	54,2%	45,8%	100,0%
Entre 1501 y 2000	Número	2	5	7
	Porcentaje de ingreso mensual	28,6%	71,4%	100,0%
Entre 2011 y 3000	Número	1	2	3
	Porcentaje de ingreso mensual	33,3%	66,7%	100,0%
Otro	Número	0	3	3
	Porcentaje de ingreso mensual	0,0%	100,0%	100,0%
380,00	Recuento	1	0	1
	Porcentaje de ingreso mensual	100,0%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	151	97	248
	Porcentaje de ingreso mensual	60,9%	39,1%	100,0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Política pública

Los datos recabados identifican que los docentes frente a la política pública educativa colocan la calificación de muy satisfactorio con un porcentaje de 41%, seguido por un 22% de

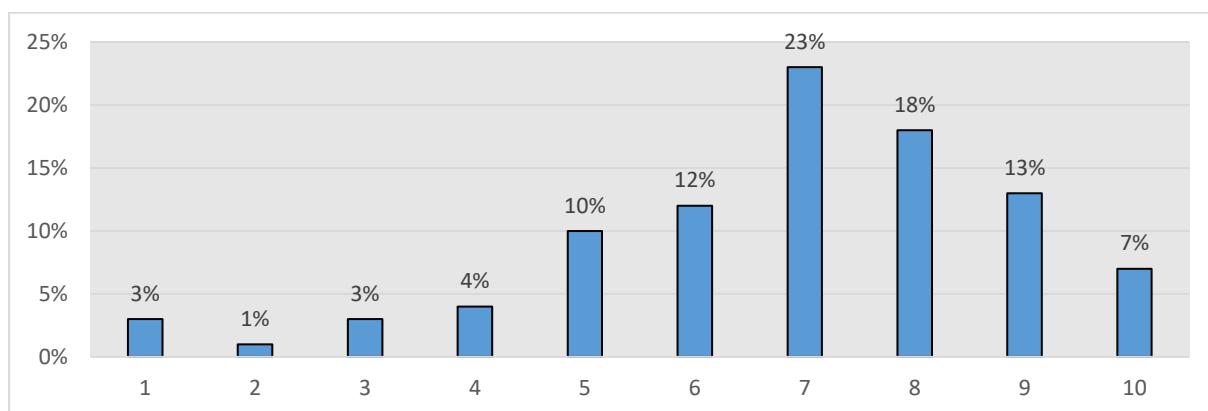
satisfactorio y un 20 % de altamente satisfactorio. Esta información refleja la alta aceptación de los docentes con las políticas educativas instauradas en este gobierno.

Tabla 3.12. Calificación de las propuestas de mejoramiento laboral del Ministerio de Educación

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	9	3%
2	3	1%
3	8	3%
4	10	4%
5	28	10%
6	32	12%
7	62	23%
8	49	18%
9	34	13%
10	20	7%
N/C	16	6%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.7. Calificación de las propuestas de mejoramiento laboral del Ministerio de Educación



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

En el mismo contexto los datos muestran una visión no tan optimista como en la pregunta anterior pues, como podemos observar en los porcentajes del menos⁵ y más⁶ existen variaciones significativas en temas como: tener empleo con un 54% más frente a un 32% que menos, contrario con el tema de tener ahorros el menos está por 65% mientras que el más en un 17%, en el tema de tener estabilidad laboral está equilibrado el menos tiene 42% y el más 43%. Esta información nos ayuda a comprender que la docencia se siente satisfecha a pesar de no tener todas oportunidades que desearía. Quizá lo expuesto no sea determinante que afecte el clima laboral directamente.

Tabla 3.13. Percepción de oportunidades generadas por el gobierno

	N/C	Menos	Más	Total	N/C	Menos	Más	Total
Tener empleo	40	86	145	271	15%	32%	54%	100%
Tener capacitación	35	72	164	271	13%	27%	61%	100%
Tener salud	40	123	108	271	15%	45%	40%	100%
Tener ahorros	51	175	45	271	19%	65%	17%	100%
Tener vivienda	56	123	92	271	21%	45%	34%	100%
Tener mejor alimentación	56	131	84	271	21%	48%	31%	100%
Tener estabilidad laboral	42	113	116	271	15%	42%	43%	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Clase Social

En el marco de la clase social a la que pertenecen los docentes encuestados, los datos coinciden con la postura de Zurita, Varela y Ortega, Vaillant, Lortie al considerar que la profesión docente se encuentra en la clase media, ya que tienen garantías sociales y económicas (salario, seguridad social y derechos sociales). La información recabada muestra que la mayoría de docentes consideraran estar en la clase media con un promedio de 87% y un promedio de 7% se consideran de clase baja. Hay que considerar que en la Unidad Educativa Spellman y en la Unidad Educativa Milenio Bicentenario existen casos en que se consideran de clase alta que representa el 1%.

⁵ El menos significa que con el gobierno de Rafael Correa las oportunidades han mermado.

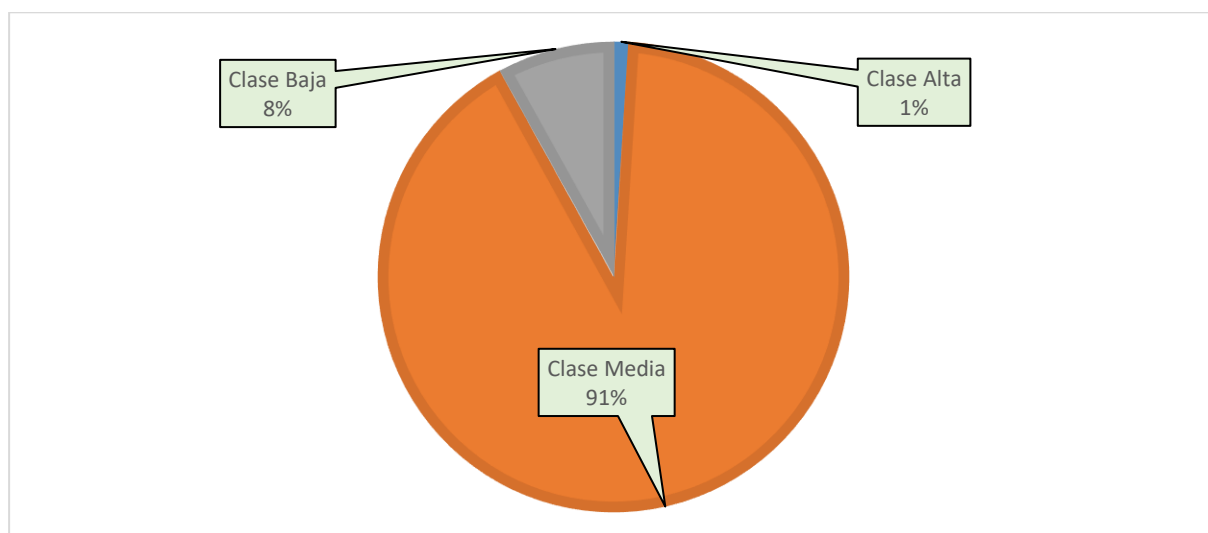
⁶ El más significa que con el gobierno de Rafael Correa las oportunidades aumentado.

Tabla 3.14. Percepción de clase social

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Clase Alta	3	1%
Clase Media	248	91%
Clase Baja	20	8%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.8. Percepción de clase



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Es importante considerar la percepción de clase en cada institución del estudio, pues con ello podemos observar si existe una diferenciación de clase según el sostenimiento de los planteles. Es decir, según los datos obtenidos no se refleja un cambio de percepción de la clase, pues las cuatro instituciones adjudican a la clase media un porcentaje alto que bordea el 91%. Solo, un 8% de docentes se consideran de clase baja y la mayoría de ellos pertenecen a la Unidad Educativa Spellman de sostenimiento privado. Es el dato que llama la atención, al igual que los docentes que consideran ser de clase alta se encuentran laborando en la Unidad Educativa Milenio Bicentenario de sostenimiento público y en la Unidad Educativa Spellman de sostenimiento privado. Así, en una institución tenemos los extremos que puede responder a una presunta movilidad ascendente.

Tabla 3.15. Percepción de clase por institución

			Clase alta	Clase media	Clase baja
Instituciones	Spellman	Número	2	70	8
		Porcentaje	2,5%	87,5%	10,0%
	Don Bosco	Número		61	5
		Porcentaje		92,4%	7,6%
	Benalcázar	Número		41	3
		Porcentaje		93,2%	6,8%
	Bicentenario	Número	1	64	4
		Porcentaje	1,4%	92,8%	5,8%
Total		Número	3	236	20
		Porcentaje	1,2%	91,1%	7,7%
		Total	1,2%	91,1%	7,7%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Percepción de satisfacción

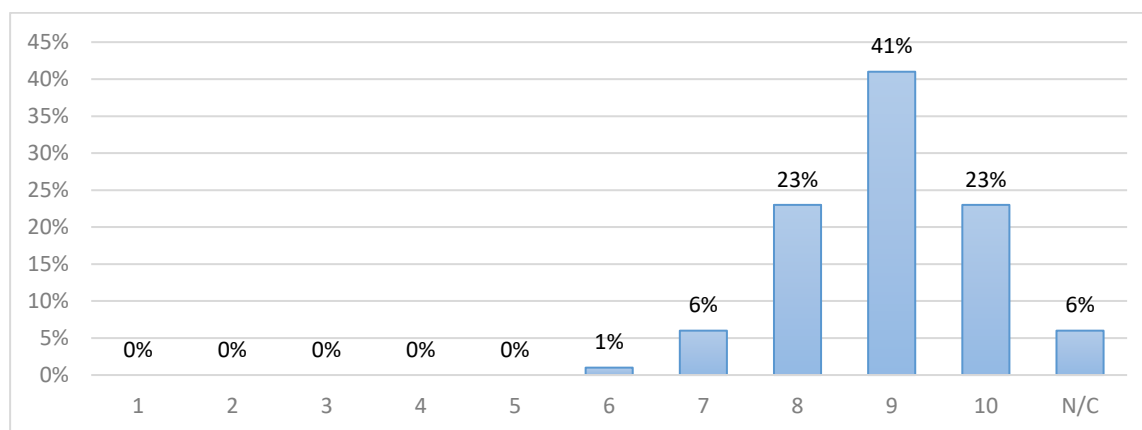
Para identificar la satisfacción con el nivel de vida se pidió a los docentes encuestados que seleccionen del 1 al 10 teniendo como uno el mínimo y diez lo máximo (escala de Likert) esto representa el nivel que tienen con respecto a la satisfacción de su vida. Así, se puede evidenciar en los datos rescatados que la calificación de altamente satisfactorio y muy satisfactorio engloba un 93%. Este dato muestra lo satisfechos que están los docentes encuestados con su vida y si consideramos que parte importante de su vida transcurre en su puesto de trabajo podríamos aseverar que se encuentran a gusto con su trabajo. En este sentido (Guerrero 2007, 29) plantea que los docentes al tener una carrera plana (no tienen mayor movilidad jerárquica pues solo hay dos opciones docentes o directivos) la satisfacción de los profesores es alta.

Tabla 3.16. Satisfacción general con su vida

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	1	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	0%
6	4	1%
7	16	6%
8	63	23%
9	110	41%
10	61	23%
N/C	15	6%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.9. Satisfacción general con su vida personal



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Tomando en cuenta los datos por institución educativa nos muestran que en la Unidad Educativa Milenio Bicentenario existe la mayor satisfacción en la vida personal de los docentes con un 77,3% categorizando su respuesta de altamente satisfactoria según la escala

de Likert, mientras que la categorización más baja es de la Unidad Educativa Don Bosco con 57,9%. La información nos plantea una duda, ¿los docentes más satisfechos deberían ser los que tienen garantizado las mejores condiciones materiales para desarrollar su labor?, en nuestro caso los maestros de la Unidad Educativa Milenio Bicentenario, de sostenimiento público tienen el índice más alto porcentualmente de satisfacción con su vida. Por otro lado, La Unidad Educativa Don Bosco de sostenimiento Fiscomisional es la más bajo, quizá por la fuerte pugna que existe entre docentes fiscales y particulares en el ejercicio de la gestión y dirección educativa.

Tabla 3.17. Satisfacción general con su vida personal por institución

		1	5	6	7	8	9	10	
Instituciones	Spellman		1.3%	2.5%	7.5%	21.3%	46.3%	21.3%	100.0%
	Don Bosco			1.6%	4.7%	35.9%	39.1%	18.8%	100.0%
	Benalcázar	2.2%			13.0%	21.7%	34.8%	28.3%	100.0%
	Bicentenario			1.5%	1.5%	19.7%	48.5%	28.8%	100.0%
Total		.4%	.4%	1.6%	6.3%	24.6%	43.0%	23.8%	100.0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Parece importante identificar la satisfacción con la vida personal vista desde el género. Así, los datos nos muestran que el personal femenino de las instituciones encuestadas con un 69,5% califica de altamente satisfactorio su vida personal según la escala de Likert. Mientras que el personal masculino con un 61,2% califica de altamente satisfactorio su vida personal según la escala de Likert.

Tabla 3.18. Satisfacción general con su vida personal por género

			1.00	5.00	6.00	7.00	8.00	9.00	10.00	
Femenino	Instituciones	Spellman			.7%	2.6%	7.9%	15.9%	4.6%	31.8%
		Don Bosco					7.3%	12.6%	4.6%	24.5%
		Benalcázar	.7%			1.3%	1.3%	4.6%	4.6%	12.6%
		Bicentenario			.7%	.7%	7.3%	12.6%	9.9%	31.1%
	Total		.7%		1.3%	4.6%	23.8%	45.7%	23.8%	100.0%
Masculino	Instituciones	Spellman		1.0%	1.0%	2.0%	5.1%	13.3%	10.2%	32.7%
		Don Bosco			1.0%	3.1%	12.2%	6.1%	5.1%	27.6%
		Benalcázar				4.1%	7.1%	9.2%	5.1%	25.5%
		Bicentenario					2.0%	8.2%	4.1%	14.3%
	Total		1.0%	2.0%	9.2%	26.5%	36.7%	24.5%	100.0%	
Total	Instituciones	Spellman		.4%	.8%	2.4%	6.8%	14.9%	6.8%	32.1%
		Don Bosco			.4%	1.2%	9.2%	10.0%	4.8%	25.7%
		Benalcázar	.4%			2.4%	3.6%	6.4%	4.8%	17.7%
		Bicentenario			.4%	.4%	5.2%	10.8%	7.6%	24.5%
	Total		.4%	.4%	1.6%	6.4%	24.9%	42.2%	24.1%	100.0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Otra variable para el análisis de la satisfacción de los docentes es realizar una comparación entre la satisfacción con la vida con la satisfacción con la profesión docente. El análisis se realizará por unidad educativa tomando como referente la escala de Likert. Así, se puede observar en la Unidad Educativa Cardenal Spellman, un alto porcentaje de satisfacción personal, pues sumando los indicadores 8, 9 y 10 dan un total de 86,75%, mientras que sumados los mismos indicadores en el aspecto profesional suman 78,48%, por lo que se puede decir, que la planta docente tiene un nivel de vida muy satisfactoria y una situación profesional satisfactoria. Cabe preguntarse, ¿a qué se debe la diferencia de 8,32%, entre la vida y la profesión?, ¿será acaso que la profesión me permite estar satisfecho con la vida pese que esta profesión no sea totalmente de mi agrado? La respuesta a esta incógnita, debe ser trabajada desde más aristas y desde un enfoque cualitativo que permita consolidar un

argumento sólido. Una aproximación se realizará cuando se trabaje con las entrevistas y su respectivo análisis en el próximo capítulo.

Tabla 3.19. Unidad Educativa Cardenal Spellman

Rango del 1 a 10	PERSONAL			PROFESIONAL		
	Freq.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Freq.	%	% acumulado
1	0	0	0	2	2,53%	2,53%
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	2	2,53%	5,06%
5	1	1,25%	1,25%	0	0	0
6	2	2,50%	3,75%	1	1,27%	6,33%
7	6	7,50%	11,25%	12	15,19%	21,52%
8	17	21,25%	32,5%	30	37,97%	59,49%
9	37	46,25%	78,75%	25	31,65%	91,14%
10	17	21,25%	100%	7	8,86%	100%
Total	80	100%		79	100%	

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

En cuanto a la satisfacción de los docentes con su profesión y su vida, se puede observar en la Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar, un alto porcentaje de satisfacción personal pues, sumando los indicadores 8, 9 y 10 dan un total de 84,78%, mientras que sumados los mismos indicadores en lo referente a la satisfacción profesional presenta un valor de 78,26%, lo que permite determinar que la planta docente siente que tiene un nivel de vida muy satisfactoria y una situación profesional satisfactoria. Se aprecia una diferencia del 6,52% en cuanto a la satisfacción de la vida y profesión. Existe una diferencia menor comparando con la Unidad educativa Spellman por tanto, desde la perspectiva analizada anteriormente hay una mejor aceptación con la elección de la profesión.

Tabla 3.20. Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar

Rango del 1 a 10	PERSONAL			PROFESIONAL		
	Freq.	Porcentaje	% acumulado	Freq.	%	% acumulado
1	1	2,17%	2,17%	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	4	8,7%	8,7%
7	6	13,04%	15,22%	6	13,04%	21,74%
8	10	21,74%	36,96%	8	17,39%	39,13%
9	16	34,78%	71,74%	17	36,96%	76,09%
10	13	28,26%	100%	11	23,91%	100%
Total	46	100%	0	0	100%	0

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

En cuanto a la satisfacción de los docentes con su profesión y su vida, se puede considerar que en la Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario existe un alto porcentaje de satisfacción personal, pues sumando los indicadores 8, 9 y 10 dan un total de 96,97% mientras que sumados los mismos indicadores en lo referente a la satisfacción profesional da 82,6 %, entonces se puede establecer que la planta docente tiene un nivel de vida altamente satisfactoria y una situación profesional muy satisfactoria. Los datos muestran una diferencia de 14,37% entre la satisfacción de la vida y la profesión. Existe una diferencia mayor comparando con la Unidad Educativa Spellman y la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar por tanto, desde la perspectiva analizada anteriormente se puede intuir un mayor distanciamiento entre lo que vivo y la elección de la profesión por la cual se optó.

Aquí es importante tomar nota que a pesar de que la labor docente presenta una serie de problemas manifiestos en la vida personal de los profesores, éstos aún la priorizan frente a otras labores. Esto es debido a que la labor docente les entrega satisfacción profesional y es la satisfacción lo que les permite construirse como personas. Más allá de lo económico, lo

salarias y oportunidades de ascenso que a veces se ven interrumpidas o postergadas. Sin importa estas los docentes aun prefieren la labor docente y dentro de esta identifican con soltura el mejor lugar, o institución educativa, donde sus aptitudes pueden ser desarrolladas.

Tabla 3.21. Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario

Rango de 1 a 10	PERSONAL			PROFESIONAL		
	Freq.	Porcentaje	% acumulado	Freq.	%	% acumulado
1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0
6	1	1,52%	1,52%	2	2,9%	2,9%
7	1	1,52%	3,03%	10	14,49%	17,39%
8	13	19,7%	22,73%	25	36,23%	53,62%
9	32	48,48%	71,21%	23	33,33%	86,96%
10	19	28,79%	100%	9	13,04%	100%
Total	66	100%		69	100%	

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Respecto a la satisfacción de los docentes con su profesión y su vida, se puede apreciar en la Unidad Educativa Don Bosco, un alto porcentaje de satisfacción personal, pues sumando los indicadores 8, 9 y 10 dan un total de 93,75%, mientras que sumados los mismos indicadores en lo referente a la satisfacción profesional da un valor de 71,88%, por lo tanto, se puede determinar, que la planta docente tiene un nivel de vida altamente satisfactorio y una situación profesional satisfactoria. Los datos muestran una diferencia de 21,87% entre la satisfacción de la vida y la profesión. Existe una diferencia mayor comparando con la Unidad Educativa Spellman, la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar y la Unidad Educativa Milenio Bicentenario por tanto, desde la perspectiva analizada anteriormente se puede intuir un mayor distanciamiento entre lo que vivo y la elección de la profesión por la cual se optó. Aquí se

puede repasar la pregunta planteado en la Unidad Educativa Spellman ¿será acaso que la profesión me permite estar satisfecho con la vida pese que esta profesión no sea totalmente de mi agrado? En cierto sentido sí, gracias a que las retribuciones recibidas están centradas en el crecimiento personal, en la satisfacción de devolver conocimientos a la comunidad, y de generar un proceso de formación que incide directamente con la vida del país y su progreso.

Tabla 3.22. Unidad Educativa Don Bosco

Rango de 1 a 10	PERSONAL			PROFESIONAL		
	Freq.	Porcentaje	% acumulado	Freq.	%	% acumulado
1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	1	1,56%	1,56%
5	0	0	0	1	1,56%	3,13%
6	1	1,56%	1,56%	1	1,56%	4,69%
7	3	4,69%	6,25%	15	23,44%	28,13%
8	23	35,94%	42,19%	23	35,94%	64,06%
9	25	39,06%	81,25%	13	20,31%	84,38%
10	12	18,75%	100%	10	15,63%	100%
Total	64	100%		64	100	

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Es importante considerar las opiniones de los pares, así la docencia al ser una profesión colectiva permite hacer una suerte de coevaluación subjetiva que alimenta las características sociales que la construye. Por tanto, la percepción de la satisfacción profesional de los colegas permite identificar un sentido de compañerismo desarrollado entre el profesorado, ya que además de la defensa de sus criterios, poseen la regla de no intromisión ni cuestionamiento de la autoridad del compañero (Guerrero 2007, 35) todas éstas actitudes manifiestan y refuerzan un clima laboral adecuado al interior de cada institución. Así, podemos observar en la información recabada que la evaluación subjetiva entre colegas profesores tiene un tinte más bajo que la auto evaluación con un 48% de calificación muy satisfactorio y un 31% de

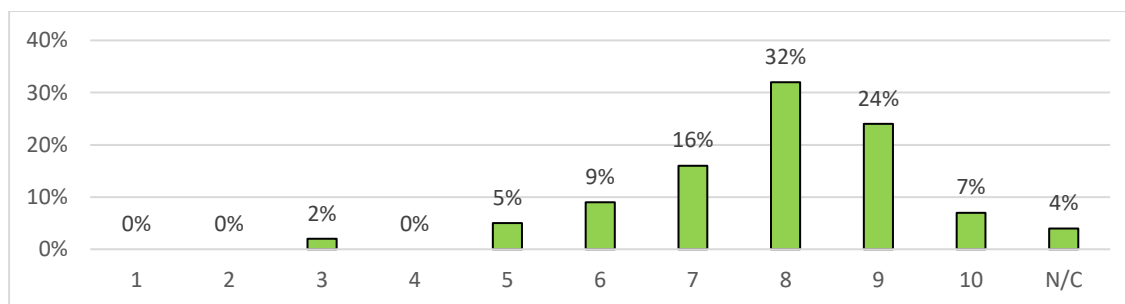
calificación muy satisfactoria según la escala de Likert. Esto genera un clima de retroalimentación constante. También ofrece la posibilidad a pensar que la autoevaluación es más alta mientras que la evaluación por parte de pares es más bien baja. En este sentido, las trayectorias de los profesores les hacen ver las dimensiones concretas de lo que enfrentan a la hora de realizar su trabajo. En cambio, las evaluaciones externas no siempre comprenden a qué se enfrenta el colega o el modo en que desempeña sus funciones.

Tabla 3.23. Percepción de satisfacción de los colegas con la profesión

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	1	0%
2	1	0%
3	5	2%
4	1	0%
5	14	5%
6	24	9%
7	44	16%
8	86	32%
9	64	24%
10	20	7%
N/C	11	4%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.10. Percepción de satisfacción profesional de colegas



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Percepción de valoración social

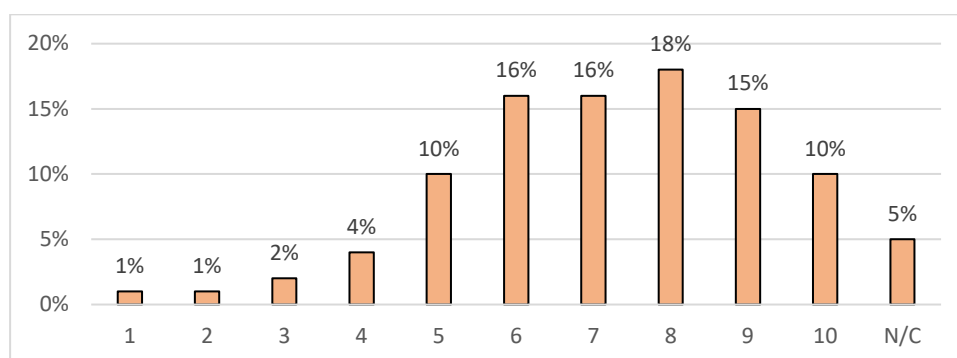
Se considera que los maestros tienen distintas percepciones sobre su profesión; se les preguntó ¿cómo calificarían la valoración social de la profesión docente? Esta pregunta busca identificar que piensan los docentes sobre su estimación social para identificar las valoraciones subjetivas. Los datos muestran que su apreciación con relación a su valoración social está mayormente ubicada con un 34 % en la calificación de muy satisfactorio, seguido por un 26% de calificación satisfactorio y un 25% de altamente satisfactorio. Núñez (2004) “plantea que desde siempre el rol del maestro ha sido fundamental en lo referente a la transmisión del saber y en la formación de la identidad nacional”. Así mismo, “en el origen de los sistemas educativos universales y obligatorios, los docentes fueron percibidos como uno de los pilares de la construcción de la identidad nacional y rodeados, por ello, de un significativo prestigio social” (Tenti 2005, 11)

Tabla 3.24. Percepción de valorización social de la profesión docente

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	3	1%
2	4	1%
3	5	2%
4	12	4%
5	27	10%
6	44	16%
7	44	16%
8	50	18%
9	41	15%
10	27	10%
N/C	14	5%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.11. Percepción de la valoración social de la profesión docente



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Se resalta en la muestra la superioridad numérica de mujeres en la profesión docente. Del total de encuestados el 60% son mujeres y un 40% son hombres. La Unidad Educativa Municipal Milenio Bicentenario es la que refleja una mayor cantidad de mujeres en la muestra (76% de los encuestados), se tiene que considerar que esta institución tiene 7 años de funcionamiento y es la que menos años de creación con relación a las otras instituciones en el estudio. En este mismo sentido se puede observar que la Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar, que ha tenido la tradición de tener un personal docente en su mayoría masculino, hoy en día existe un 43% de personal femenino. (Guerrero 2007, 34) dice “para los docentes es alentador de movilidad social ascendente, en tanto que el sexo femenino es una especie de estabilizador o almohadilla de su origen social, pues en muchos de los casos su salario es tomado como ayuda para sostener el hogar y por tanto la profesión cumple con su expectativa trazada con el nivel de satisfacción correspondiente”.

Tabla 3.25. Personal por género

Institución	Femenino		Masculino	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Spellman	52	60%	34	40%
Don Bosco	38	58%	28	42%
Benalcázar	19	43%	25	57%
Bicentenario	50	76%	16	24%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Todos los datos recabados cubren las diferentes aristas de las condiciones en que laboran los docentes como las influencias de las políticas públicas, la situación de clase, el personal mayoritariamente femenino, la satisfacción con su vida, el sentimiento de compañerismo, valoración social y la valoración hacia sus colegas. En el capítulo IV con el análisis de los relatos de los docentes se dará insumos que completaran la lógica de las condiciones laborales de la docencia.

3.2. Movilidad social y expectativas de realización profesional

Para conocer la forma en que los profesores evalúan su trayectoria profesional indagamos sobre la movilidad social y las expectativas de realización profesional. Se preguntó a los encuestados sobre el grado de educación de sus padres, la satisfacción profesional y su realización profesional. Con estas cuestiones queremos medir las expectativas de movilidad de los docentes. En este contexto partimos del concepto de movilidad relativa “las oportunidades que tiene una persona de una determinada clase de origen, respecto de las personas con otro origen, de acceder a una clase de destino respecto de otros destinos y controlando por el cambio en el tamaño de esas clases” (Torche y Worldad 2004, 20). Es decir, cuando hablamos de expectativas de movilidad, podemos hacer una diferencia entre a) aquella que sigue o rompe el ciclo de movilidad intergeneracional (análisis cuantitativo) o b) aquella que se forja en la carrera de los profesores durante su vida laboral (análisis cualitativo).

3.3. Nivel educativo

En este contexto se pidió a los encuestados que señalen hasta que nivel educativo ha llegado él, su padre y su madre para realizar la respectiva, comparación que se realizó con el fin de recabar si existe o no movilidad de los docentes, los datos ratifican que sí. Esto es notorio que para ser profesores los encuestados deben haber cursado estudios universitarios, mientras que solo un bajo porcentaje de sus padres (3%) y de madres 7% alcanzan alguna titulación universitaria.

Tabla 3.26. Niveles de educativos alcanzados

Rango	DOCENTE		MADRE		PADRE	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Blancos	8	3%	7	3%	7	3%
Ninguno	0	0%	6	2%	9	3%
Básica incompleta	0	0%	65	24%	58	21%
Básica Completa	3	1%	81	30%	74	27%
Media/Bachillerato incompleta	0	0%	24	9%	32	12%
Media/Bachillerato completa	3*	1%	53	20%	44	16%
Superior no universitaria incompleta	10**	4%	13	5%	10	4%
Superior no universitaria completa	9	3%	6	2%	5	2%
Superior universitario incompleta	19	7%	8	3%	6	2%
Superior universitaria completa	161	59%	8	3%	19	7%
Post grado incompleto	15	6%	0	0%	2	1%
Post grado completo	43	16%	0	0%	5	2%
Total	271	100%	271	100%	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Nota: * Se trata de profesores de materias como “Religión y Dignidad Humana”, que no requieren titulación.**Son profesores que están cursando la universidad.

Los estudios de (Birdsall y Graham 2000, 5) manifiestan que la educación es clave de la movilidad intergeneracional. Así, se compara el grado educativo de los padres con los de los hijos para evaluar si lo uno determina a lo otro. Entonces, en una sociedad sin capacidad de generar movilidad social la lógica sería que se equiparan estas variables. En cambio, como se puede observar en la información de las encuestas, estas validan la teoría que en sociedades dinámicas la educación puede ser estimada como indicador iniquidad y movilidad.

3.4. Satisfacción profesional

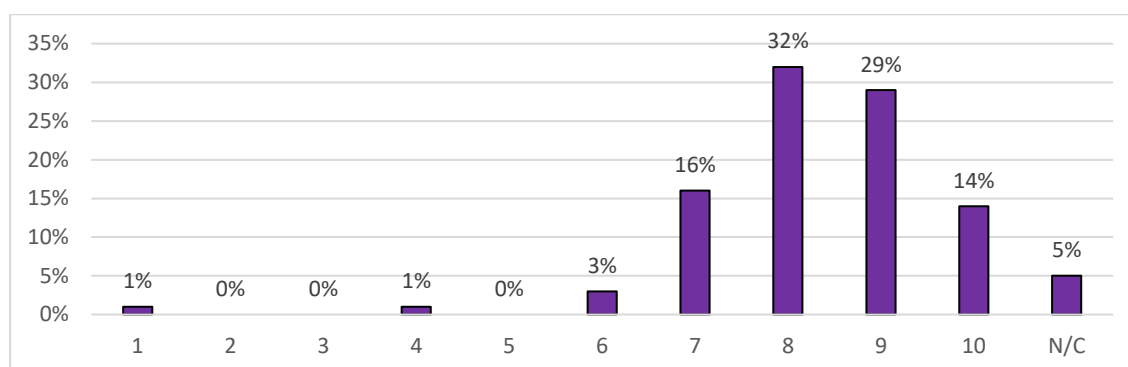
Por otro lado, pero en el mismo tema de movilidad social, la satisfacción con la profesión tiene un fuerte anclaje con la realización profesional de las encuestas puesto que, si se está satisfecho con la profesión es un indicador de alta influencia en la realización profesional. Así, observamos que los docentes encuestados tienen una satisfacción con su vida profesional 43% altamente satisfactorio y unos 48% de muy satisfactorio sumados hacen un porcentaje 91% en comparación con el 75% de altamente satisfactorio y 17% de muy satisfactorio sumados hacen 92%. Es decir, con los datos se puede afirmar que si estoy alta mente satisfecho con mi profesión igualmente me siento altamente realizado con ella.

Tabla 3.27. Satisfacción general con su vida profesional

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	2	1%
2	0	0%
3	0	0%
4	3	1%
5	1	0%
6	8	3%
7	43	16%
8	86	32%
9	78	29%
10	37	14%
N/C	13	5%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.12. Satisfacción general con su vida profesional



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Los datos recogidos en cada una de las instituciones nos brindan la posibilidad de compararlas con el fin de observar si los datos anteriores tienen alguna relación con las condiciones materiales y las evaluaciones objetivas que construyen la realización profesional del docente. Así, el porcentaje categorizado como altamente satisfactorio de la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar es el más alto de los cuatro planteles estudiados con 60,9%. Al otro extremo tenemos a la Unidad Educativa Don Bosco con un 35,9% que categoriza a lo altamente satisfactorio y es el porcentaje más bajo en consideraciones de los otros casos. Además, podemos considerar los datos anteriores, se presume que los docentes de esta institución comparando con las otras instituciones es la más baja.

Tabla 3.28. Satisfacción general con su vida profesional por institución

Institución	1.00	4.00	5.00	6.00	7.00	8.00	9.00	10.00	
Spellman	2.5%	2.5%		1.3%	15.2%	38.0%	31.6%	8.9%	100.0%
Don Bosco		1.6%	1.6%	1.6%	23.4%	35.9%	20.3%	15.6%	100.0%
Benalcázar				8.7%	13.0%	17.4%	37.0%	23.9%	100.0%
Bicentenario				2.9%	14.5%	36.2%	33.3%	13.0%	100.0%
Total	.8%	1.2%	.4%	3.1%	16.7%	33.3%	30.2%	14.3%	100.0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Como se planteó en el capítulo pasado la profesión de docente es altamente atractiva para el género femenino. Al hacer el cruce entre género y satisfacción profesional los datos nos revelan que un 48,3% de mujeres están altamente satisfechas con la profesión docente, mientras que un 37,6% de hombres. Esta relación entre género y satisfacción profesional

docente adquiere una significatividad pues al parecer las mujeres en un mayor porcentaje que los hombres se realizan profesionalmente.

Tabla 3.29. Satisfacción general con su vida profesional por género

			1.00	4.00	5.00	6.00	7.00	8.00	9.00	10.00	
Femenino	Instituciones	Spellman	.7%	.7%		.7%	2.0%	13.4%	11.4%	1.3%	30.2%
		Don Bosco		.7%	.7%		4.7%	6.0%	6.7%	5.4%	24.2%
		Benalcázar				.7%	.7%	2.7%	4.0%	4.7%	12.8%
		Bicentenario				1.3%	5.4%	11.4%	10.1%	4.7%	32.9%
	Total		.7%	1.3%	.7%	2.7%	12.8%	33.6%	32.2%	16.1%	100.0%
Masculino	Instituciones	Spellman	1.0%	1.0%			8.9%	9.9%	7.9%	4.0%	32.7%
		Don Bosco				1.0%	7.9%	13.9%	3.0%	2.0%	27.7%
		Benalcázar				3.0%	5.0%	3.0%	9.9%	4.0%	24.8%
		Bicentenario					1.0%	6.9%	5.0%	2.0%	14.9%
	Total		1.0%	1.0%		4.0%	22.8%	33.7%	25.7%	11.9%	100.0%
Total	Instituciones	Spilleman	.8%	.8%		.4%	4.8%	12.0%	10.0%	2.4%	31.2%
		Don Bosco		.4%	.4%	.4%	6.0%	9.2%	5.2%	4.0%	25.6%
		Benalcázar				1.6%	2.4%	2.8%	6.4%	4.4%	17.6%
		Bicentenario				.8%	3.6%	9.6%	8.0%	3.6%	25.6%
	Total		.8%	1.2%	.4%	3.2%	16.8%	33.6%	29.6%	14.4%	100.0%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

3.5. Realización profesional

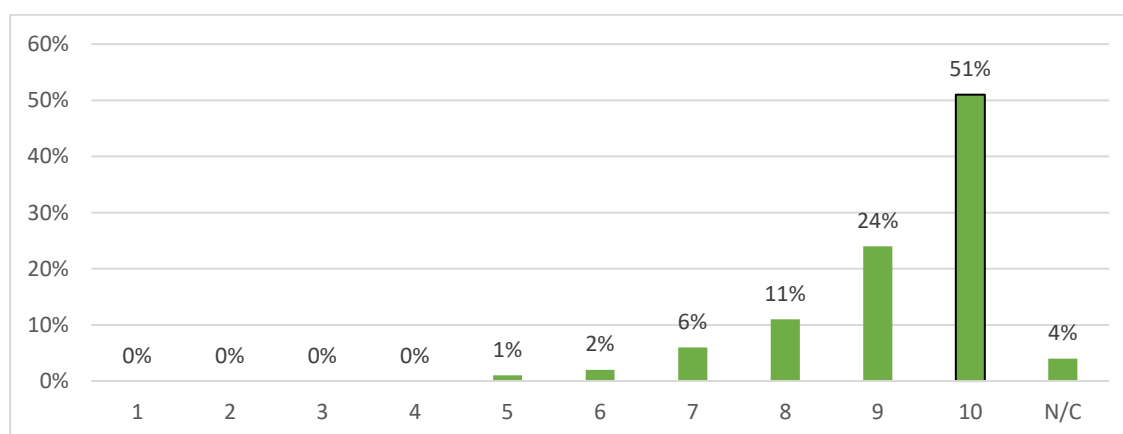
Se solicitó a los encuestados que señalen de uno a diez si se sienten orgullosos de ser docentes para analizar la realización profesional. Así, los docentes en un porcentaje del 75% sostienen que están en un nivel altamente satisfactorio, por tanto, se puede entender que los encuestados se sienten realizados en su profesión. De acuerdo a las respuestas presentadas se puede determinar que este 75% es porque los docentes piensan que su labor profesional les ha permitido mejorar a ellos y a sus familias en lo referente a la calidad de vida. Por tanto, se puede considerar que existe una realización profesional.

Tabla 3.30. Realización profesional

Rango	Frecuencia	Porcentaje
1	1	0%
2	1	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	3	1%
6	6	2%
7	15	6%
8	31	11%
9	64	24%
10	139	51%
N/C	11	4%
Total	271	100%

Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Gráfico 3.13. Realización profesional



Elaborado por el autor con información del trabajo de campo.

Para concluir, en este capítulo hemos descrito mediante datos estadísticos cómo la elección profesional, la profesión en sí misma y las expectativas de movilidad de los docentes están determinadas por diversas condiciones de índole social: acceso a la educación, políticas

públicas educativas, situación de clase, satisfacción personal y profesional, valorización social. En este contexto, los datos arrojados en la encuesta ubican que las condiciones sociales de origen de los docentes encuestados se encuentran en las clases populares urbanas en un alto porcentaje. En lo concerniente con las condiciones sociales que influyeron en la inclinación vocacional y la elección profesional de los encuestados se rescata la convicción de los docentes de identificar entre las principales motivaciones de lección profesional una mejor forma de vida, la contribución al desarrollo educativo del país y el desempeño vocacional.

En lo referente a las condiciones laborales que influyen en la realización profesional de los docentes se rescató que un alto número de encuestados perciben estar dentro de la clase media con las seguridades de tener un empleo que les permite una cierta satisfacción personal y profesional por la estabilidad labor que poseen. En este sentido las experiencias profesionales y vitales de los profesores son altamente satisfactorias pues, en las encuestas los niveles de satisfacción bordean según la escala de Likert este nivel, en la mayoría de las preguntas que analizan la satisfacción profesional y la realización profesional. Todos estos elementos y algunos más que complementen el análisis serán contrastados en el siguiente capítulo dando la voz a los personajes principales de esta investigación el profesor utilizando relatos provenientes de 24 entrevistas.

Capítulo 4 . Las experiencias docentes

Mediante entrevistas realizadas en las cuatro instituciones educativas de Quito, se buscó observar la forma de estructuración básica de la experiencia, significado, mantenimiento y participación a través del lenguaje y de las evaluaciones subjetivas de la labor docente.

También permite entender de qué manera los educadores crean su mundo social. Se ofrece en este capítulo un contexto de interpretación mediante el cual la experiencia docente se pone de manifiesto (Chárriez 2012). En esta realidad, para trabajar este apartado de la investigación se parte de los siguientes elementos analíticos que responden a la construcción social de la docencia:

- a) Condiciones sociales de origen y elección de la profesión
- b) El desempeño docente y sus condiciones.
- c) Realización profesional y trayectorias de movilidad social.

Es así que, siguiendo la misma estructura del capítulo anterior, analizo entrevistas con las cuales pretendo estudiar: a) ¿Qué indicios de proletarización se encuentran en la profesión docente? ¿Cómo las condiciones sociales influyen sobre la construcción vocacional y la selección de la profesión? ¿Cómo influyen los aspectos laborales de los docentes en su realización profesional? en el marco de la construcción de profesión docente y b) ¿Cómo forjan los profesores sus experiencias profesionales, sus expectativas vitales y sus evaluaciones sobre sí mismo y sobre su oficio? ¿Qué condiciona estas experiencias? ¿Cómo evalúan los profesores su movilidad social en su labor educativa? ¿Cómo se construye las experiencias de trabajo en la labor docente? ¿Cuáles son las expectativas de movilidad social de los profesores? Todas estas preguntas permiten acercarnos a las valoraciones y dinámicas objetivas de las prácticas docentes en la formación, pensar y presentar las respuestas sobre las evaluaciones subjetivas de la docencia frente a su futuro.

Es importante mencionar que las entrevistas se realizaron a docentes, directivos y estudiantes en un universo de 24 personas de las cuales fueron: 8 directivos, 8 docentes y 8 estudiantes en los meses de mayo y junio del 2015. La mayor parte de las entrevistas se realizaron en los establecimientos educativos en su mayoría y sólo unas cuantas los restantes en sus domicilios.

4.1. Elección de la profesión docente: condiciones sociales y vocación

Antes de adentrarse en el análisis de la elección profesional por la docencia es importante entender la realidad socio económica en la cual se ubican los entrevistados. Para ello, se

recurre a algunos relatos que ubican en un contexto generalizado de los orígenes de la docencia: “Mi madre fue Jefa de Producción del Colegio Fernández Madrid y mi padre empleado público”. (entrevista a Patricia Chávez, docente de la U.E.M.S.B, Quito, 6 de julio de 2017), “mi papá es chofer y mi mamá en la casa”. (entrevista a Carmen Aguilar, docente de la U.E.P.C.S, Quito, 21 de junio de 2017).

Mi madre fue una persona analfabeta. Ella no tuvo la oportunidad de estudiar, fue la menor y estuvo a cargo de la hermana mayor. Yo, me crié con mis primas, en esa época yo vivía con una prima que era una persona mayor a mí, incluso ella ya falleció ella se hizo cargo que se dio cuenta de la realidad en que vivíamos. La gente solo se dedicaba a la agricultura. Tengo mis hermanos, uno de ellos alcanzó a terminar la primaria, los otros avanzaron la secundaria y ahí se quedaron y yo tuve otra suerte yo viene a vivir con una tía política y mi prima, cuando falleció mi prima me quedé a cargo de mi tía política, que se hace cargo de mí. A mí me habían traído de dos años y medio y me crio como una madre. (entrevista a Marlene Sosa, docente de la U.E.M.M.B, Quito, 14 de julio de 2017).

Mi padre era chofer y mi madre quehaceres domésticos, vengo de un hogar humilde donde incluso mi madre trabajo de empleada doméstica, mi padre inicialmente fue policía y luego fue chofer y yo estoy aquí. (entrevista a Ramón Flores, rector de la U.E.M.S.B, Quito, 4 de julio de 2017).

Mi padre es chofer profesional maneja un taxi, mi madre actualmente es ama de casa, ella es maestra de Arte y Confección y por apoyo en casa no se dedicó a esto sino a la casa. (entrevista a Diego Bolaños, docente de la U.E.D.B, Quito, 28 de junio de 2017).

Puede ser tomada como una coincidencia, pero algunos de los docentes encuestados su padre son choferes y sus madres no tenían trabajo remunerado. Si bien este factor no es una determinante nos permite en cambio, entender o apreciar el contexto social y cultural de dónde provienen los docentes. Además de ello abren la puerta para configurar el entendimiento sobre el motivo que les impulsó a la elección profesional.

La elección de la profesión docente obedece según Ruíz (2010) a actos calculados y utilitarios que, a aspectos de índole vocacional, es decir, se elige la profesión docente por motivos económicos, familiares o de facilidad de acceso, más que por vocación. En este contexto, la construcción social del profesorado puede analizarse desde algunos factores. El primer factor para la elección de la profesión docente tiene la característica de basarse en los motivos económicos:

mi papá maneja su taxi y aunque era propio, tenía un hermano mayor que estudiaba yo quería estudiar medicina, pero, significaba que mis padres me siguieran manteniendo y esa posibilidad no había... yo conozco una compañera que fue compañera del colegio particular con un caso parecido al mío. Ella no fue por el lado económico sino por matrimonio. Ella quiso estudiar medicina ingresó a la facultad de medicina, conoció a otra persona se frustró y dejó la carrera, luego se casó tuvo sus dos hijos y la necesidad de aportar al hogar no le permitió continuar con Medicina. Su familia le apoyó, pero analizó cuál era la carrera más corta y entre comillas la más fácil, aunque no sea así porque la docencia no es nada fácil, entonces ella optó por educación y ella es profesora no porque quiso ser profesora y a distancia y esa facilidad sí se da en educación, pero no se da en medicina. (entrevista a Jesenia Coello, docente de la U.E.M.M.B Quito, 14 de julio de 2017).

El segundo factor para tomar la opción para la elección de la profesión docente tiene que ver con el horario de trabajo de los docentes, así lo manifiestan dos docentes: “El horario es conveniente porque entro bien temprano a trabajar y salgo más del medio día y eso me permite cuidar a mi hijo y esposo”.(entrevista a Marlene Sosa, docente de la U.E.M.M.B, Quito, 14 de julio de 2017).

Yo era bióloga, cuando iba a trabajar en una florícola y me casé y me quedé embarazada y tomé la decisión por el horario, usted sabe antes yo tenía horas y luego me iba, entonces eso a mí permitía estar con mis hijos y a otras personas conseguir otro trabajo. Sabía que estaba mal remunerado, pero me permitía estar con mi hijo y conseguir otro trabajo para compensar el sueldo. Yo como mujer no ganaba mucho, pero tenía el tiempo para estar con mis niños.(entrevista a Kathia Morales, docente de la U.E.M.S.B, Quito, 5 de julio de 2017).

El tercer factor que parece estar vinculado con la elección por la profesión docente es tener madre, padres, parientes y profesores que ejercen o ejercieron la profesión docente. En este sentido se podría pensar en una genealogía o habitus que se va configurando para construir una comunidad familiar profesional similar. Con lo cual ya el siguiente tendría la experiencia acumulada de sus anteriores para afrontar los riesgos, alcances y dinámicas del estudio y posteriormente, del trabajo docente:

... tenía dos tíos que eran docentes y en vacaciones iba a ayudarles porque trabajaban de Santo Domingo para dentro y trabajaba en una escuela unidocente y me gustaba ese trabajo. (entrevista a Luis Arias, vicerrector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017).

yo soy sobrina de lado y lado de docente mis padres y mi madre trabajaban dando clases. Para mí siempre me gustó ser docente pero no era lo que yo quería. (entrevista a Gladys Becerra, rectora de la U.E.P.C.S, Quito, 20 de junio de 2017).

Mi madre fue docente un tiempo luego se dedicó a su padre, mi abuelo se enfermó y mi madre dejó de ejercer... en la calle cuando se encontraban mi madre con sus alumnos, le saludan con aprecio con afecto... ahí heredé parte de mi vocación, me enamoré de la profesión docente a través del profesor de Filosofía. (entrevista a Patricio Baquero, rector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017).

El cuarto factor relacionado con la elección de la profesión docente son las habilidades académicas de los aspirantes con el cual ingresa. La gran mayoría no tuvo buen rendimiento en el bachillerato. Además, presentó un rendimiento desigual en las asignaturas escolares y de colegio, presentando incluso en ciertos casos, un cierto enojo hacia las materias de cálculo:

Sé que dé ciento veinte estudiantes (de 3ro BGU) dos han dicho que van a elegir la docencia y les he dicho chévere la profesión, pero llénate de paciencia, pero si quieres ser docente sigue, aquí estamos para apoyarte. Por lo que, si son malos estudiantes de promedio muy bajos, son un señor y una señorita. Son irresponsables y casi nunca cumplen su trabajo y les va mal con los números. (entrevista a Robert Villagómez, rector de la U.E.D.B, Quito, 26 de junio de 2017).

El quinto factor identificado en las entrevistas radica en la apertura a la atracción por la profesión que trabaja con niños o al servicio de las personas. Este nivel de decisión tiene que ver con las motivaciones personales. Las percepciones sobre lo que se puede hacer con el trabajo cuando se trabaja con niños. No es aquí una relación meramente utilitaria, sino que está pensada en función de las posibilidades de transformación social que el docente desde su rol puede generar:

yo siempre tuve inclinación (hacia la carrera docente) me gustaba enseñar yo me críe en la casa de mi mamá (tía política) era como yo decía la casa del chavo muchos niños y ellos siempre me buscaba y yo buscaba la forma de reunirles, vamos a jugar y armaba como una escuela una hora de matemática, una de música incluso con recreo, y entonces tenía una inclinación me gustaba enseñar... Hay una sobrina de mi tía política que puso una institución educativa y ella me llamaba como auxiliar porque ella era profesora y directora, entonces me dejaba organizando todo y le ayudaba. Yo estaba en los 18 años o 19 años y me gustaba especialmente con los pequeñitos me identificaba. La sobrina de mi tía política me inclinaba y me decía que estudiara para parvularia o para profesora. (entrevista a Marlene Sosa, docente de la U.E.M.M.B, Quito, 14 de julio de 2017).

En este contexto, en las entrevistas aparece fuertemente la idea de la vocación que determina la elección de la profesión docente. Los planteamientos de (Dubet 2010, 35) sobre cómo se construye socialmente la vocación de un docente nos permite analizar la profesión docente

desde sus condiciones objetivas y subjetivas, así, cuando habla Dubet sobre la vocación se remite a la institución educativa, que tiene la función de instituir y socializar:

La vocación en los docentes actuales es mínima y los que realmente son docente por vocación casi no existen. Está dormida hasta que se reconozca al docente o el grupo total de docente no es como está planteado ahora como el vago, el que no hace nada, el que no planifica, el que sólo habla o peor repite lo que el libro dice. Se lanzó recientemente un programa de “Quiero Ser Maestro” cualquier persona sea cual sea su profesión puede ser docente, qué nivel le deja al docente donde está la vocación y como le digo ya depende de la autoestima de cada uno para no sentirse peor con este programa porque por ejemplo un ingeniero llega a ser docente porque tal vez con su profesión no le fue bien y hay que trabajar o porque con su título le permite dar Matemática y entonces donde queda la metodología, la pedagogía, la didáctica esa vocación que te permite tener toda la paciencia del mundo porque si algo debe tener un docente es paciencia entonces esa vocación que nace con este programa de “quiero ser docente” es porque en su trabajo no le fue bien. Por todo esto, creo que la vocación de docente está dormida en algunos casos y en otros no hubo nunca y se debió por ahí la carrera de docente. (entrevista a Jesenia Coello, docente de la U.E.M.M.B Quito, 14 de julio de 2017).

La tensión que presenta la anterior entrevista nos muestra que dentro de la profesión docente no sólo ocurren distintas motivaciones para elegir la carrera docente como una forma de profesionalización. Sino que también los principios como la vocación no siempre están bien vistos o funcionan como válidos. Ya que después de todo la labor docente, como otras, está inscrita dentro de una red de instituciones, valores y reglas que forman a los sujetos. De ese modo, los sujetos, los profesionales docentes en este caso, reproducen esas reglas de comportamiento en su vida cotidiana y luego, con ellas, arman o construyen su vocación y sus intereses docentes.

Complicado el tema de vocación, pienso que quien se obtuvo el título de tecnólogo, técnico, licenciado ya llegó a construir en algo su vocación. Pero si pienso que el hablar de la vocación a nivel de un educador no significa simplemente el saber enseñar o transmitir un conocimiento o dar clases o ser un facilitador significa algo más como el hecho de querer estar con los estudiantes, el hecho de transmitirles los valores, el hecho de compartir, el hecho de conocerles, el hecho de querer ayudarles, por ahí pienso que es la vocación más que solo lo técnico o un mero profesor.(entrevista a Edgar Vargas, inspector general de la U.E.D.B, Quito, 27 de junio de 2017).

En este sentido la vocación del docente se construye desde la creencia y constatación sobre el servicio que se realiza a un determinado sector de la población. Este servicio se ve

materializado en el ámbito educativo, en un *trabajo sobre los otros*⁷, el cual tiene dos componentes: el sacrificio y la disolución en valores trascendentales, y los rasgos de la personalidad transformados en valores immanentes:

mis hijos me dijeron que quieren ser docente y les dije que no. Porque debe ser de vocación (ser docente) aún sigo manteniéndome que debe ser de vocación y no por un sueldo porque estamos en contacto con niños y adolescentes seres humanos y para ser ahora docente uno tiene que revertirse de amor, paciencia, sacrificio y tratar de entender a esta generación, no solo es impartir información entonces a la par tiene que ir la parte humana ese contacto con los chicos, es mejor elegir cualquier otra profesión no por la paga sino por el manejo de seres humano.(entrevista a Carmen Aguilar, de la U.E.P.C.S, Quito, 21 de junio de 2017).

La carrera docente es bien difícil mal remunerado y creo que las personas estamos aquí por vocación, un docente es una persona extraordinaria que está dejando todo su trabajo, su vida en un poquito de formar esta sociedad. (entrevista a Marina Zapata, docente de la U.E.D.B, Quito, 28 de junio de 2017)

La postura de (Dubet 2010, 32)deja entrever que la elección vocacional está construida por una serie de hechos que suceden durante la vida de la persona. La elección vocacional, además, sigue modelos generales que responden al contexto. Los modelos están enfocados por factores socio económicos, socio educativos y socio culturales, entre otros, que interactúan y constituyen las expectativas de movilidad social y realización profesional. En este sentido, un entrevistado en una suerte de resumen histórico explica cómo se ha pensado a la profesión docente:

yo diría que hasta los 70 había mística en la Educación, pero a partir de los 80 hubo un vuelco debido a la parte económica donde el docente era taxis, en la mañana en un fiscal porque soy antiguo y tengo un horario cómodo en la tarde a la universidad y la noche a un nocturno y la docencia se convirtió en un mercantilismo entonces solo cumplía un horario sin mística. A partir de los 80 el docente a más de ser multitrabajo comenzó a moverse en la carrera del status con un buen carro y casa y su objetivo era eso, su interés no era la familia y eso sucedía con hombres y mujeres y buscando el rédito económico para dar un mejor nivel a su vida. Y la mayoría de jóvenes cambiaron a su clase media y los docentes cambiaban de carro cada año, entonces se metieron en la lógica del status, entonces había un gran número de profesionales que se dedicaron a la docencia porque no había campo de trabajo en sus profesiones porque no había crecimiento del sector productivo entonces soy docente y puede ejercer por horas en mi

⁷El trabajo sobre los otros, parte de la conciencia de lo incierto y problemático que toda actividad de mediación entre los valores generales de la sociedad y los lazos sociales ha ganado en los últimos tiempos.

profesión y el boom para mejorar económicamente fue la comercialización de títulos de posgrado pero no para mejorar la calidad servicio sino para tener otras oportunidades de trabajo o dedicarse a otro campo como la capacitación porque proliferaron las organizaciones mediáticas que jalonaban recursos del estado para generar capacitaciones particulares. Entonces vemos una carga de docentes que se movieron en espacios de capacitación y los docentes perfilándose a otras profesiones como abogado u otra, entonces docencia solo sirvió de catapulta para otros escenarios sean económicos o profesionales. Entonces al trabajar a medio tiempo podía continuar en la tarde para estudiar en la universidad otra profesión. Entonces la docencia se convirtió en un escenario que le generaba posibilidades y catapultarse a otros ambientes. Pocos son los docentes que con mística que han hecho que su mejoramiento profesional sea para la mejora en el aula, sino mire cuando magísteres aparecieron a nivel nacional y cuánto mejoró la educación porque simplemente era un cartón para obtener un rédito personal, eso no quiere decir que no sirva para eso pero sin perder la mística de la profesión que está ejerciendo, entonces abonar el terreno que está ejerciendo. En el 2000 igual las famosas cooperativas comercializadores, había un estudio importante donde los personajes que más se endeudaban en los famosos combos eran docente. (entrevista a Patricio Baquero, rector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017).

En los extractos de los relatos globales rescatados en las entrevistas a los profesores de las unidades educativas seleccionadas se identifica claramente cómo se construye socialmente la profesión docente partiendo de las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de sí mismos, en lo referente a su vocación y la respectiva elección de su carrera teniendo características sociales que favorecen a una movilidad social ascendente.

4.2. Condiciones laborales de los docentes

Se identifican en las entrevistas realizadas, diversos aspectos que aportan al conocimiento sobre las percepciones del profesor con respecto a su entorno profesional y también acerca de las leyes que lo cubren por ello. Esto quiere decir que aquí presentaremos cómo es que trabajan los docentes y cuáles son los límites y contratiempos con los que se encuentran a la hora de realizar su trabajo.

Para realizar un mejor trabajo con las entrevistas se ha dividido en partes los relatos buscando un análisis de sus implicaciones en el clima laboral y la satisfacción con la profesión docente.

En el marco del clima laboral los docentes engranan su situación en los centros educativos con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su respectivo reglamento. En un primer momento plantean que sus condiciones laborales en la actualidad están sobrecargadas de procesos administrativos:

Creo que las decisiones en educación están tomadas por gente que está sentada en un escritorio no sabe lo que sucede en clase, nosotros trabajamos con 40 estudiantes y algunos cursos con casi 50 estudiantes adolescentes; que necesita mucho de la energía del maestro y pararse a veces días completos estando clases y el maestro termina cansado y además que hagamos informes de porque no hizo el deber y a veces le dicen dónde está lo que usted informó, la situación es difícil... Además, las leyes y la ley de educación está maniatando a la gente y no solo aquí sino en todos los colegios, si hay alguien gritaba, pataleaba nadie decía nada si decías pierdes el año y pierdes el años, ahora si le dices pierdes el año tienes que presentar todas las evidencias de que ha llamado a la mamá, si la mamá le ha firmado la esquila informándose, cuántas veces hizo recuperación, la firma de que el estudiante vino a la recuperación pedagógica, entonces el proceso se ha hecho bastante pesado además que los docentes ahora tenemos una carga bastante pesada y créame que eso no nos da tiempo para reunir esas evidencias, porque usted créame eso lleva tiempo yo tengo que sentarme a elaborar el informe, tengo que preocuparme que la mamá recibe el documento, que el documento regrese acá y escribir otro informe y firmar acuerdos y a qué hora hacemos todo eso los maestros, además que el Código de la Niñez y la Adolescencia los muchachos pueden hacer lo que les da la gana, y ellos salen ganando. Entonces yo creo que los maestros están bien desanimados y esa es una de las razones por las que dicen que vivimos de las glorias pasadas. (entrevista a Octavio Calle, inspector general de la U.E.M.S.B, Quito, 4 de julio de 2017).

Desde otro punto, los entrevistados analizan que el trabajo docente no termina en la institución pues, las horas de clase han aumentado. Reconocen que se les ha subido el salario, pero, eso no compensa la labor que desempeñan:

...el maestro no solo trabaja en la institución. Y el maestro no trabaja las ocho horas, sino que tiene que llevar el trabajo a su casa y trabajar 10 o 12 horas y eso no es reconocido. Puede ser que han subido los sueldos, pero a la vez se han subido las funciones. Antes si hablamos de un docente secundario que trabajaba 21 horas entre clases y reuniones de área, en cambio ahora uno tiene que trabajar 30 horas de clase y el número de alumnos por curso y el conjunto de cinco notas que uno tiene que reunir y tenemos un montón de proyectos internos y no es reconocido a nivel social. De igual manera los padres de familia que ahora piensan que todo se les debe dar y no valorizan el esfuerzo de los demás. (entrevista a Lenin Chuquin, docente de la U.E.P.C.S, Quito, 21 de junio de 2017).

La nueva forma de gestión de la educación en el país nos ha dado elementos de análisis de los malestares de los docentes partiendo de la imposición de una ley que no es reconocida como beneficiosa para las condiciones de trabajo de la docencia:

Posiblemente por un asunto de los equívocos de la ley, el equívoco es el que si antes la ley era permisible y de pronto había maltrato al estudiante y no pasaba nada, a veces el docente abusaba de su autoridad y no pasaba nada, pero ahora de un extremo nos fuimos al otro. El docente perdió espacio y el estudiante tiene mayores garantías y obviamente ha afectado el que ahora el estudiante puede hacer lo que quiera y el docente no tiene la forma de ejercer su control en un espacio, y no hablamos de un control de fuerza sino de liderazgo, entonces esos extremos ha resquebrajado ese espacio de poder en el aula en la institución y si nosotros vemos, similar a lo que pasaba en las instituciones particulares laicas donde el asunto dinero es lo que primaba, y el estudiante podía hacer lo que quería y el docente no podía actuar para formar, entonces hay dos elementos; 1) la fuerte presión del nuevo modelos gestión, y tal vez percibimos lo fenoménico y no lo esencial, donde se da una ruptura como me obligan que me esté capacitando las 300 horas entonces hay un criterio pobre y eso se da el argot de los docente, y nuestra actitud es negativa de bajo autoestima y entonces no importará las capacitaciones y maestrías porque no pasará nada porque debe haber un cambio de paradigma y de esquema mental del docente, entonces algo está pasando ahí, entonces se suscitó que de un día a otro se dio un remesón que rompió el hermetismo y quietismo de lo que significó ser docente y obligo a que los docentes estén dedicados a eso. En resumen, son tres cosas que son: 1) planificar y documentar todo antes yo dueño del año, hacía lo que quería y no rendía cuentas y el único evaluado era el estudiante, pero ahora cambió las reglas y es evaluado el docente, y esta planificación está atado a las planificaciones porque ahora está obligado hacer lo que tiene que hacer, antes hacía lo que quería hacer. Y el docente tiene que rendir cuentas y por tanto tengo que cumplir con exigencia todo un proceso y si no cumplo seré sancionado entonces no lo hace porque debe hacer o por vocación, entonces se rompió defectos del accionar del docente y todo cambio involucra un sacrificio y actualmente estamos en una etapa de transición y construcción y será la nueva generación de profesores los que podrán atarse de mejor manera porque los profesores antiguos están formados en otro paradigma y obviamente les cuesta adaptarse al control, por tanto la evaluación a la gestión docente afecta y provoca el remesón.

El segundo aspecto la capacitación, la profesionalización porque la ley decía antes que usted cumplía sus 4 años y 120 horas de capacitación y con el certificado usted ascendía de categoría, ahora ya no, la capacitación reúne otras condiciones donde usted tiene que demostrar que ha mejorado su calidad profesional y eso ya no nos gusta, la vida del facilismo se acabó y ahora tenemos que ganarnos el espacio.

El tercer aspecto es el tiempo tiene que dedicar el docente dado el nuevo cambio, al tener que dar las ocho horas y el trabajo que se lleva a su casa, donde tiene que entregar las planificaciones, pruebas y otras exigencias del nuevo modelo de gestión donde tiene que

entregar evidencias de su trabajo y por tanto el trabajo no representa el salario que recibe y se hizo un juego matemático donde el Estado nos hizo gol, quienes tal vez fueron beneficiados son los docentes que recién ingresaron con un sueldo de 700 y pico, pero los docentes que pasaron de 10 se quedaron estancados durante 8 años. Y si bien la exigencia permitirá el cambio que requerirá un tiempo de al menos 10 años para ver cambios pero en realidad no hubo mejora de su salario y fue un juego matemática y frente al costo de la vida y no existe correspondencia entre el trabajo y el salario el cual está estancado donde debió haber una correspondencia con el tiempo de trabajo. (entrevista a Patricio Baquero, rector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017).

Esta apreciación sobre lo que ha cambiado en el sistema educativo tiene que ver con las posibilidades de estar o no atado a una reglamentación de la cual ellos, los docentes, no se sienten parte al no haber sido consultados para su elaboración. Al mismo tiempo, esto se presenta como una manera de rechazo a la norma. No implica necesariamente que condicione su valoración y su satisfacción profesional. Porque pueden estar satisfechos a nivel personal con la elección profesional que han tomado, pero, a nivel cotidiano encuentran límites y barreras al realizar su trabajo.

En el mismo sentido, los relatos centrados en el clima laboral los docentes manifiestan que viven un continuo stress por las diferentes actividades que no permite una socialización adecuada que brinde un clima laboral saludable por factores de inestabilidad en el personal y las autoridades de turno:

Realmente el ambiente, el clima laboral está bien deteriorado yo creo que es el hecho de no tener autoridades definitivas hay una persona que está encargado del rectorado, vicerrectorado, de la inspección y la coordinación BI (Bachillerato Internacional) y como dicen el que mucho abarca poco aprieta. Yo creo que el colegio sigue desarrollando las actividades es gracias a los docentes que sabemos que debemos hacer en el aula no existe acompañamiento de lo que los docentes debemos hacer en aula, ni de la secretaría de educación peor de las autoridades, todo eso ha desanimado de los docentes, el momento que hay problemas uno tiene que presentar todo, ahí sí uno es el culpable y tiene que presentar evidencia, pienso que en la carrera docente debe haber apoyo al maestro y no dejarlo solo. (Entrevista a entrevista a Carmen Aguilar, de la U.E.P.C.S, Quito, 21 de junio de 2017).

El clima laboral es afectado por la organización del colegio, porque una institución puede salir adelante si tiene su planta completa con nombramiento y además todo mundo trata de sentirse lo mejor posible en la institución, justo en esta semana nos acaban de hacer una encuesta de la Secretaría de Educación en relación al clima laboral y conversaba con los compañeros y la

mayoría señalaba que sentía un estrés laboral por la cantidad excesiva de cosas que estamos realizando. (entrevista a Luis Arias, vicerrector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017)

Desde el año 2011 el gobierno toma la rectoría total de la educación con la LOEI con ello se quita la autonomía de algunos gobiernos locales (municipios) en el tema educativo y esto trajo en estas instituciones diferencias en la valoración social de los docentes:

Dado el marasmo politiquero que había en el ambiente de Educación, el autoconcepto del docente y del padre de familia en relación al docente era bajo y no adecuado. Debido que en educación fiscal era uno de los aspectos esenciales era sus luchas políticas más que de reivindicación profesional el cual se fue perjudicado por lo político y el criterio de los padres era profesor vago y por tanto rechazo de la comunidad y su autoconcepto no había valoración porque ni las autoridades lo hacían porque le pagaban más tarde o no le pagaban sin considerar la esencia de la educación. A diferencia del docente municipal desde la época de Paz, fue revalorado y la aspiración del maestro de Quito, era pertenecer a la educación municipal quienes tenían un mejor auto concepto al igual que los padres y autoridades. El Municipio daba mejores sueldos, capacitaciones y oportunidades había más interés de invertir en educación y había credibilidad del docente municipal por eso el crecimiento de instituciones como el Benalcázar, el Espejo, Fernández Madrid y mucho de las cosas conseguidas fue con aportes de los padres de familia, quienes aportaban una cuota que permitía la creación de la finca escolar incluso incentivos para la superación del docente. Cosa diferente en el fiscal, mal pagado y no pagado a tiempo, con instituciones con falencias incluso en la urbe. Con este gobierno se le rompió esa ligadura con la política y la educación dedicada al servicio. El nuevo modelo es repotenciar al docente y su auto concepto y cómo la gente mire a la educación y también es mejorado en el pago de salarios y la capacitación a nivel de maestrías es decir hay una buena inversión, las unidades del milenio, las infraestructuras, es decir se está invirtiendo en educación como en las réplicas las cuales tienen una infraestructura que incluso supera a las municipales. Si bien no se puede percibir este cambio entre el ayer y el ahora. (entrevista a Patricio Baquero, rector de la U.E.M.M.B, Quito, 13 de julio de 2017).

Con este relato se puede identificar que existían diferencias entre las instituciones educativas que marcan un clima laboral que incide por un lado en las labores docentes y en otros, dentro de las labores administrativas. Sin embargo, el clima laboral también se manifiesta en el trabajo y su responsabilidad. Y en el modo en que ellos se relacionan entre sí. Además, se ve cómo las políticas públicas educativas actuales pretenden mejorar de vida y se marca lo que Dubet plantea respecto a los docentes “el educador ya no es un funcionario de lo universal sino un adaptador profesional, animador, prestador de servicios, experto en lo relacional. El

indicador de la eficacia de su trabajo es su propio desempeño. Ya no hay “otros” con los que se pueda trabajar. Hay usuarios y clientes” (Dubet 2006, 115)

En las entrevistas realizadas, los docentes al pensar en su labor y todas sus aristas dan gran importancia a su relación con padres y madres de familia y realizan una comparación entre los actuales con los padres que conocieron desde sus inicios de la profesión:

los padres de familia valoraban al docente, había un respeto. Si uno le recomendaba alguna situación del hijo, ellos incluso decían: pégueme incluso había una mamita que tuve que hablar con ella que con la ortiga bajaba y un día incluso me trabajo un racimo de ortiga y me dijo dele con esto porque es un guambra mañoso. Yo le decía mamita no es necesario tenemos que educarles, pero no es esa la manera. Había gente muy humilde incluso analfabeta, pero había colaboración, siempre estaban pendiente de todo. Lo que uno decía tenía valor nadie venía y le gritaba o le decía porque le ha puesto esa nota como pasa ahora. Los papitos piensan que nosotros debemos somos los esclavos de sus hijos. A mí no me ha pasado, pero a algunas compañeras les mamitas y los papitos han escapado de agredirles hasta casi físicamente. Imagínese, que le van diciendo de todo hasta lo que se va a morir por haberle llamado la atención en hijo. (entrevista a Lenin Chuquin, docente de la U.E.P.C.S, Quito, 21 de junio de 2017).

En este particular (Dubet 2006, 120) dice que padres y madres de familia ya no son lo que eran, pues, ahora piden más lo que dan, rechazan cualquier autoridad, no quieren deberes, intervienen demasiado en la vida de estudiantes, quieren entrar al aula, se hastían cuando se llama la atención y así entre otras cosas que debe lidiar a diario los docentes en las horas de atención a padres y claro esto indisponen a los docentes y genera un clima laboral inadecuado. La mayoría de entrevistados coinciden en que después de una reunión o la atención con padres y madres lo que desearían es irse a casa descansar o simplemente estar solos.

Pese a todas las dificultades y las situaciones que pueda tener la profesión docente los entrevistados en su mayoría sostiene que se encuentran satisfechos con su profesión pues les brinda la posibilidad de tener un trabajo seguro y aunque sea mal remunerado les da una estabilidad económica además de beneficios que todo trabajador posee y más aún si se tiene nombramiento (profesores públicos):

Me siento satisfecha con mi profesión porque antes de haberme graduado ya ejercía la docencia y tenía la experiencia y mi primera meta fue el llegar a un nombramiento, y participé ganando el puesto tres, siendo tan joven. Además, cuando la gané este nombramiento y di todo lo mejor y cuando uno da todo lo mejor se siente satisfecho. (entrevista a Jesenia Coello, docente de la U.E.M.M.B Quito, 14 de julio de 2017).

Las distinciones interiores o de carácter psíquico de cada persona llenan de satisfacción a una gran mayoría de profesores en especial los que tienen una carrera larga en la profesión (Guerrero 2007, 52). Es así, que entre los entrevistados que se consideraban satisfechos con la profesión dan valor a las evaluaciones subjetivas de sus estudiantes:

Me siento bien, aunque me digan pobresora, estoy contenta con lo que tengo y lo que he ganado hasta ahora, aunque para las otras personas no sea importante me siento satisfecha cuando un alumno se acerca y me dice gracias licen porque lo que usted me enseñó me ha servido en la vida. No sé si sea yo conformista pero es lo que siento y me gusta que los alumnos, no todos algunos, después de años se acerquen a saludarme y reconocer lo que hice por ellos cuando eran mis alumnos. (entrevista a Robert Villagómez, rector de la U.E.D.B, Quito, 26 de junio de 2017)

La suma de todos los aspectos mencionados por los entrevistados y que son fruto de sus experiencias nos brindan la información sobre las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de su labor construyen una profesión que no brinda satisfacción de índole económica y social, pues aunque ellos digan en fragmentos que están satisfechos, en entrelíneas de sus relatos, se evidencia frustración por un lado y de expectativas de mejorar por otro que serán tratados a más profundidad a continuación.

4.3. Trayectorias de movilidad social y desarrollo profesional

Los argumentos encontrados en las entrevistas a los profesores se identifican en cuanto se puede analizar el origen de los profesores y en donde se encuentran trabajando a la fecha de la entrevista. La movilidad social de los docentes se caracteriza porque

compara los cambios y movimientos entre generaciones –usualmente de una misma familia– sobre la base de indicadores socioeconómicos como educación, ocupación e ingreso. Un objeto de particular interés en este análisis es determinar hasta qué punto el ingreso, ocupación, nivel social y educación de los padres determina los de sus hijos. (Cruces 2006, 41).

Es así que de los 16 entrevistados 10 de ellos sus padres eran entre artesanos y agricultores, 4 eran choferes mientras que sus madres 12 estaban entre la agricultura y los quehaceres domésticos, dos eran profesoras y dos funcionarias públicas:

Mis padres eran humilde gente de campo, que trabajaban para el día, así como es el campo, además su pensamiento era tener hijos para que ayuden a trabajar el campo nada más... yo como que salí afortunado digo yo pues al ser el último hijo me pusieron en la escuela por influencia de mi tío y al final me llevo a la ciudad con él para que le ayudara... él se portó

bien conmigo y me dio el estudio hasta el bachillerato... encontré una carrera corta y que me de lo que necesitaba en ese momento ser profesor fue mi camino así que lo hice y aquí estoy después de años de esfuerzos y sacrificios para tener lo que tengo. (entrevista a Gladys Becerra, rectora de la U.E.P.C.S, Quito, 20 de junio de 2017).

Así, las otras personas tienen relatos parecidos que nos dan evidencia que en esta muestra cualitativa la movilidad social ha existido y algo interesante es que igualmente un porcentaje alto de entrevistados nos desean que sus hijos e hijas elijan la profesión docente:

Tengo dos hijos uno de 8 y otro de 11 años, yo no quisiera que ninguno sea docente y sino queda de otra que sea profesor universitario, si yo he podido salir es por mi esposo y porque me abierto campo afuera. Yo muchas veces me estoy aferrando a lo fijo, pero créame que yo ya estoy tratando de cambiar ese miedo y si uno se está preparando, puede abrirse campo afuera. Yo sé o que es ser docente por eso no quisiera que mis hijos pasen lo que yo he pasado. (entrevista a Kathia Morales, docente de la U.E.M.S.B, Quito, 5 de julio de 2017).

En cuanto a las expectativas profesionales de los entrevistados se radica en tres posiciones: la primera es llegar a ser directivos de su institución o de otra de mayor prestigio:

bueno, en un futuro y si diosito me ayuda quizá pueda lograr ser el rector pues tengo las capacidades para serlo y si no puedo ser lo aquí seré en otra institución demás prestigio que esta, pienso que debo cambiar de ambiente, aunque me gustaría quedarme aquí mismo como directivo. (entrevista a Diego Bolaños, docente de la U.E.D.B, Quito, 28 de junio de 2017).

La segunda expectativa es desplazarse a una institución con más prestigio, ya que ellos consideran que sinónimo de prestigio es mejor clima laboral, mejor salario y mejor valoración social, por ejemplo los docentes de la Unidad educativa Benalcázar su expectativa profesional gira en hacer méritos para llegar a instituciones de élite como la Unidad Educativa La Condamine, Unidad Educativa Einstein, La Academia Cotopaxi entre otros. Este fenómeno se da en los docentes de la mencionada institución y de la Unidad Educativa Splleman de sostenimiento particular:

En unos años quisiera estar dando clases en un colegio de elite de la ciudad pues ahí si se ve que valoran en todo sentido al profesor y le dan el puesto que es de un profesional de la educación, por eso estoy en el BI (bachillerato internacional) pues sé que en estos colegios son bien valorados los profes de BI por todo lo que concierne ser un profesor BI. (entrevista a Jesenia Coello, docente de la U.E.M.M.B Quito, 14 de julio de 2017).

La tercera expectativa de los entrevistados es moverse hacia la docencia universitaria que a primera vista es la más favorable puesto que han visto ese ejemplo en varios de sus

compañeros a los que consideran exitosos pues siguen una misma línea con un mayor salario con menos complicaciones y un mayor prestigio social:

Llegar a dar clases en la universidad es mi objetivo a media plazo, viendo la experiencia de otras personas sé que es posible lograrlo para ello me esfuerzo y sigo estudiando un posgrado que me permita en un futuro llegar a mi objetivo en bien de mi familia y el mío propio. (entrevista a Jesenia Coello, docente de la U.E.M.M.B Quito, 14 de julio de 2017).

En los relatos de los docentes de las cuatro instituciones educativas se observa que los profesores marcan su trayectoria profesional de una institución pequeña hasta llegar a una que según su juicio tiene un prestigio adquirido históricamente. Por ejemplo, los relatos como llegaron a la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar muestran lo expresado anteriormente, “Yo entré en los Centro Artesanales, en el Juan Wisnner, de ahí pasé a la Lombeida y de ahí viene acá (Benalcázar). Así me inicié en el Municipio” (Entrevista a BKM) y un directivo manifiesta

Antes de estar en el colegio (Benalcázar) fui profesor del San Pedro Pascual, del San Vicente de Paúl y vicerrector del Humboldt los tres particulares y los tres con diferentes paradigmas... Posteriormente estando en el Sebastián de Benalcázar, yo fui coordinador del Liceo Naval y luego dirigí la escuela Parvularia, de la Universidad Central. (entrevista a Ramón Flores, rector de la U.E.M.S.B, Quito, 4 de julio de 2017).

Para concluir, los fragmentos de relatos presentados en este capítulo no solo permitieron desentrañar las realidades que viven los docentes en su profesión también se logró hacer que lo implícito sea explícito, es decir, se puede evidenciar claramente que estas expectativas y la realización profesional se construyen socialmente desde varias aristas: origen social, vocación, elección profesional, clima laboral y expectativas de futuro. Por tanto, es posible decir, que las condiciones en las que desarrollan el trabajo docente los profesores se caracterizan por una movilidad social ascendente de tinte intergeneracional y una realización profesional satisfactoria por estar dentro de una clase media.

Las condiciones sociales de origen que se relatan brindan información para considerar que los profesores vienen de las clases populares de la población y su elección profesional está determinada por cinco factores identificados: el primer factor para la elección de la profesión docente tiene la característica de basarse en los motivos económicos. El segundo factor tiene que ver con el horario de trabajo de los docentes. El tercer factor es tener madre, padres, parientes y profesores que ejercen o ejercieron la profesión docente. El cuarto factor son las habilidades académicas de los aspirantes con el cual ingresa. El quinto factor identificado

radica en la apertura a la atracción por la profesión que trabaja con niños o al servicio de las personas.

En lo que respecta a las condiciones laborales, se divisan aspectos que aportan al conocimiento al estado del profesor con respecto a su alrededor y las leyes que lo cubren por ello, se ha dividido en partes los relatos buscando un análisis de sus implicaciones en el clima laboral y la satisfacción con la profesión docente. En el marco del clima laboral los docentes engranan su situación en los centros educativos con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su respectivo reglamento. En un primer momento plantean que sus condiciones laborales en la actualidad sobrecargan de procesos administrativos. En el marco de la satisfacción con la profesión docente los entrevistados en su mayoría sostiene que se encuentran satisfechos con su profesión pues les brinda la posibilidad de tener un trabajo seguro y aunque sea mal remunerado les da una estabilidad económica además de beneficios que todo trabajador posee y más aún si se tiene nombramiento (profesores públicos). La suma de todos los aspectos mencionados por los entrevistados es fruto de sus experiencias nos brindan la información que las condiciones materiales y las evaluaciones subjetivas de su labor construyen una profesión que no brinda satisfacción de índole económico y social.

En cuanto a la movilidad social de docentes rescata que los profesores tienen la característica de movilidad intergeneracional y se basa en la comparación de cambios a través de las generaciones ligados a la familia donde los aspectos socio económicos juegan un papel importante dentro de los conceptos ocupacional, educativo y de ingresos. En cuanto a las expectativas profesionales de los entrevistados se radica en tres posiciones: la primera es llegar a ser directivos de su institución o de otra de mayor prestigio. La segunda expectativa es moverse a una institución con más prestigio, ya que ellos consideran que sinónimo de prestigio es mejor clima laboral, mejor salario y mejor valoración social, por ejemplo, los docentes de la Unidad educativa Benalcázar su expectativa profesional gira en hacer méritos para llegar a instituciones de elite como la Unidad Educativa La Condamine, Unidad Educativa Einstein, La Academia Cotopaxi entre otros. La tercera expectativa de los entrevistados es moverse hacia la docencia universitaria que a vista de ellos es la más favorable puesto que han visto ese ejemplo en varios de sus compañeros que consideran exitosos pues siguen una misma línea con un mayor salario con menos complicaciones y un mayor prestigio social.

Conclusiones

La presente investigación ha logrado analizar y visibilizar las formas en que las condiciones materiales, evaluaciones subjetivas del trabajo docente y las políticas educativas orientan la vocación profesional de los profesores de cuatro instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito. Se recuerda que en la parte sur se tomó a la Unidad Educativa del Milenio Bicentenario, del centro de la ciudad a la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco de la Tola, del norte de la ciudad a la Unidad Educativa Municipal Sebastián de Benalcázar, y del valle de Tumbaco a la Unidad Educativa Particular Cardenal Spellman. También, es importante decir que otro de los objetivos centrales de este trabajo ha sido el cuestionar y problematizar los modos en que los mismos profesores evalúan socialmente su actividad laboral.

Se puede decir que, los hallazgos más notables detrás de la elección de esta profesión están dentro de la existencia de una serie de factores característicos de una clase social que pretende ascender social, económica y simbólicamente utilizando el principal medio de movilidad social, *la educación*. También se ha logrado identificar a la vocación docente como una manera de servicio al otro y que no es solamente el factor que más influye en la elección profesional de la docencia, pues esta vocación está entendida como un constructo social que sostiene los factores determinantes de la elección profesional de los profesores.

Esto quiere decir que así el profesor, o futuro docente, piense que está buscando desarrollar sus destrezas y aptitudes a través de la docencia, como una forma de servir y de vocación, debe tener en cuenta que entre su motivación más concreta, material está el ascenso social y toda la serie de beneficios y logros, todo esto enmarcado en futuros de vida y laborales que existen dentro del campo docente que se manifiestan a través de sistemas de recompensa y ascensos que validan y valoran el trabajo docente, y que además, le dan sentido a toda una serie de largos años de formación.

Así, el estudio muestra que el primordial factor que motiva la elección profesional del profesorado es el económico, pues permite obtener las condiciones materiales para una movilidad social ascendente que al fin y al cabo es lo que buscan los profesores. Los otros factores como el horario de trabajo, la clase social están ligados al factor económico. El factor hereditario (de padre o madre docente hijo o hija docente) no es representativo en esta muestra pese que la teoría lo muestra como representativo. Llama la atención el factor de habilidades académicas que por obvias razones los encuestados y entrevistados no lo desarrollan.

Existen, claro, contingencias, y éstas están marcadas a veces tanto por cuestiones internas del propio desarrollo del trabajo de formación docente en cada caso, pero también debido a razones externas, como el contexto, los niveles de rendimiento, los grupos de estudios, u otro tipo de percances; todos éstos están marcando la trayectoria en la formación del docente desde el inicio y algunas de ellas lo hacen de forma invisible. Pero que tienen su repercusión en lo material. Porque es en el terreno de lo tangible en el que el docente evalúa y acciona dentro del campo laboral, al mismo tiempo que es evaluado y catalogado.

En este marco, en el estudio los docentes en la encuesta que se realizó nos muestran una gran aceptación a las políticas públicas educativas aplicadas por el gobierno nacional con altos índices de satisfacción, mientras que en las entrevistas se nota lo contrario, es decir, la totalidad de la política pública educativa es debatida, específicamente lo que se refiere a las horas de trabajo, la carga administrativa y gestión en el aula de clase. Por tanto, la satisfacción de los docentes viene por el incremento salarial que se realizó con la implementación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su respectivo reglamento. Otro factor de apoyo a gobierno fue la oportunidad de profesionalización gratuita.

Por otro lado, la investigación concluyó que la construcción y realización profesional docente se da por las evaluaciones subjetivas y las condiciones materiales en que las se desempeña la labor docente. En este sentido, el estudio muestra la influencia que tienen las evaluaciones subjetivas en la construcción de la realización profesional manifestadas en las altas valoraciones cuantitativas y cualitativas con las cuales se categorizan los docentes en los niveles de satisfacción personal y profesional. Esto da muestras de que la docencia se siente conforme con su profesión y sus expectativas futuras; en resumen sus metas están puestas para llegar a ser directivos, profesores de universidades o acceder a una institución educativa de más prestigio.

Los resultados obtenidos de forma cuantitativa resaltan que las condiciones sociales de origen de los docentes se encuentran en las clases populares urbanas en un alto porcentaje. En lo concerniente con las condiciones sociales que influyeron en la inclinación vocacional y la elección profesional de los encuestados se rescata la convicción de los docentes de identificar entre las principales motivaciones de elección profesional se centran en mejorar su calidad de vida, contribuir en el desarrollo nacional, y desempeño vocacional.

En lo referente a las condiciones laborales que influyen en la realización profesional de los docentes se rescató que un alto número de encuestados perciben estar dentro de clase media, con las seguridades de tener un empleo que les permite una cierta satisfacción personal y

profesional por la estabilidad laboral que poseen en perspectiva. Aquí, entonces se presenta una relación presente-futuro, en el que este segundo tiene un rol determinante en la construcción social de la docencia y su estudio, al tiempo que constituye un rasgo esencial del campo docente como campo laboral. En este sentido las experiencias profesionales y vitales de los profesores son altamente satisfactorias, pues en las encuestas los niveles de satisfacción bordean según la escala de Likert este nivel, en la mayoría de las preguntas que analizan la satisfacción profesional y la realización profesional.

Los diferentes resultados obtenidos del análisis cualitativo los fragmentos de relatos presentados permitieron desentrañar la forma de vida de este profesional. De esta manera se logró identificar que se prevé en cuanto a la movilidad social y la realización profesional de estos se construye socialmente desde varias aristas: desde el origen social y la elección profesional en un primer momento. En un segundo momento la construcción social se da al ejercer la profesión docente enmarcada en el clima laboral, las políticas públicas, con los jefes familiares, las relaciones con otros docentes y expectativas de futuro.

Así, las condiciones sociales de origen que se relatan en las entrevistas coinciden con el análisis cuantitativo pues, nos brindan información para considerar que los profesores vienen de las clases populares de la población y su elección profesional está determinada por cinco factores identificados: motivos económicos, el horario de trabajo, tener madre, padres, parientes y profesores que ejercen o ejercieron la profesión docente, habilidades académicas de los aspirantes con el cual ingresa la gran mayoría, la atracción por el trabajo con niños o al servicio de las personas.

En lo referente a la parte laboral de los educadores se rescatan diversos aspectos que aportan al conocimiento del contexto en el cual desarrolla su labor el profesor. En el marco del clima laboral los docentes rigen su situación en los centros educativos con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su respectivo reglamento. Así, en un primer momento plantean que sus condiciones laborales en la actualidad están sobrecargadas de procesos administrativos que no les permite dedicar el tiempo suficiente a su labor prioritaria que es la enseñanza. En este mismo sentido, en el marco de la satisfacción con la profesión docente los entrevistados en su mayoría sostiene que se encuentran satisfechos con su profesión, pues tienen un trabajo seguro y aunque sea mal remunerado les otorga estabilidad económica además que obtienen los beneficios que todo trabajador posee y más aún si se tiene nombramiento (profesores públicos).

Para concluir, para futuras investigaciones se puede diseñar un marco teórico encuadrado en las sociologías de las profesiones, que permita estudiar, tantos aspectos individuales de la socialización profesional, así como las relaciones y funciones del trabajo intelectual en la estructura social del profesorado. En este marco las aristas de clases social y la valoración social del profesorado serían imprescindibles. Desde el punto de vista laboral, se podría analizar diferentes aspectos relacionados con las condiciones laborales de los profesores desde la proletarización de los intelectuales.

Referencias

- Aple, Michael. *Educación como Dios manda: mercados, niveles, religión y desigualdad*. Madrid-España: Paidós, 2002.
- Arcos, Carlos, y Betty Espinoza. *Desafíos para la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Quito-Ecuador: Creaimagen, 2008.
- Birdsall, N, y Camilo Graham. *Movilidad y mercados: cuestiones conceptuales y preguntas de política*, en Birdsall y Graham. Madrid-España: Alba, 2000.
- Contreras, Jose. *La autonomía del profesorado*. Madrid-España: Morata, 2011.
- Cruces, Guillermo. *Movilidad, pobreza y desigualdad en América Latina*. La Plata-Argentina: Cieplan, 2006.
- Donaire, Ricardo. *La posición social de los docentes ¿empobrecidos o proletarizados?* Buenos Aires- Argentina: Printed, 2016.
- Dubbar, Carlos, y Pablo Triper. «Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina.» De Marta Panaia, 52. Buenos-Argentina: Cepal, 2008.
- Dubet, Francois. «Crisis de la transmisión y declive de la institución. Política y Sociedad, Vol. 47, Núm. 2, 15-25. Recuperado junio de 2017, de .» *Política y Sociedad*, 2010: 16.
- . *El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, España: Gedisa,. Barcelona-España: Almadia, 2006.
- Durkheim, Émilie. *La división del trabajo Social*. Buenos Aires- Argentina: LEA, 2014.
- Guerrero, Antonio. *Scrib*. 16 de Enero de 2007.
<https://es.scribd.com/document/271804071/Dialnet-ElAnálisisSociológicoDelProfesorado-2392469-1-pdf>.
- Hernández, Roberto. *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. Bogotá: McGraw Hill, 2014.
- Jimenez, Marta. «Profesionalidad y Profesionalización de la enseñanza.» *Revista de Educación*, 1988: 55.
- Likert, Robert. *El factor humano en la empresa, su dirección y valoración*. Bilbao: Deusto, 2004.
- Little, Joselyn, y Luis Bartlett. *El colectivo de docentes y los Problemas de la Equidad Educativa. Revisión de Investigación en Educación 34*. Mexico, 2009.

- Lortie, Daniel. *Maestros. Estudio sociológico. Universidad de Chicago. Chicago EE,UU: Press, 1975.*
- Mendoza, Isac, y Evelio Machado. «La orientación vocacional y la elaboración de los proyectos personales de vida. tendencias y enfoques.» *Cognosis*, 2016: 61.
- Ministerio de Educación y Cultura "MEC". *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015 Primera versión resumida.* Quito-Ecuador: LNS, 2006.
- Mosquera, Violeta. *Los límites del Estado Neoliberal y la conflictividad en el sector público: El caso de la UNE (1979-1994). Tesis PUCE. Quito.* Quito-Ecuador, 2002.
- OECEDE. *Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes.* OECD Publishing. Mexico: Panagua, 2009.
- Pallasco, Maria. «UNE.» 2012. www.une.org.ec/~une/index.php/2012-07-08-04-11-29/2012-07-08-04-13-55/78-une-68-de-lucha-la-verdadera-historia-de-los-maestros.
- Panaia, Marta. *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina .* Buenos Aires-Argentina: Cepal, 2008.
- Ponce, Juan. *Políticas educativas y desempeño Una evaluación de impacto de programas educativos focalizados en Ecuador.* Quito- Ecuador: Rispergraf , 2010.
- Sanchez, Ana. «La división sexual del trabajo docente: procesos discursivos y realidades sobrevenidas.» *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2012: 88.
- Tenti, Eduardo. “*Profesionalización docente: consideraciones sociológicas*” en: *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión ene l siglo XXI, E. Tenti compilador. IPPE - Siglo XXI, Argentina.* Buenos Aires-Argentina: Crear, 2005.
- Torche, Florencia, y Guillermo Worlad . *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro.* Santiago de Chile: Cepal, 2004.
- UNESCO. *Progreso hacia educación para todos en América latina y el Caribe.* Buenos Aires-Argentina: UNESCO, 2011.
- . *Situación Educativa de América Latina y el Caribe:Hacia la educación de calidad para todos al 2015 .* Madrid-España: UNESCO, 2013.
- Vailanet, Denisse. *Youtube.* 2014. <https://www.youtube.com/watch?v=jD-YJTycJyQ>.
- Vaillant, Denisse, y Cecilia Rossel . *Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión” Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina.* Montevideo Uruguay: San Marino, 2006.
- Várela, Julia, y Felix Ortega. *El aprendiz del maestro.* Madrid-España: Maluar, 1984.

Yannoulas, Silvia. *Acerca de cómo las Mujeres Llegaron a ser Maestros (América Latina, 1870-1930)* Facultad Latino-Americana de Ciencias Sociales, Brasil. Rio de Janeiro-Brasil, 1992.

Anexos

Anexo 1. Encuesta aplicada al personal docente de las instituciones educativas



FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

SEDE ECUADOR

MAESTRIA EN SOCIOLOGÍA

En el marco de la investigación “Origen, trabajo y valoración social de la docencia ecuatoriana” se solicita muy comedidamente responder las siguientes preguntas con sinceridad.

Los datos que proporcionen el siguiente cuestionario tienen fines académicos y serán estrictamente confidenciales y bajo ninguna circunstancia podrán utilizarse para otro fin que no sea el estadístico.

Institución(es) donde labora:...

Edad: ...

Años de ejercer la docencia:...

INSTRUCCIÓN

Marque con una (x) una sola respuesta en cada una de las siguientes preguntas, excepto aquellas donde se solicita más de una opción.

CUESTIONARIO

1. ¿Actualmente, en qué nivel de educación ejerce su mayor carga horaria?

Preparatoria (1 de EGB)	
Básica Elemental (de 2 a 4 año de EGB)	
Básica Media (de 5 a 7 año de EGB)	
Básica Superior (de 8 a 10 año de EGB)	
Bachillerato (1 a 3 año de BGU)	

2. ¿Con qué genero se identifica?

Femenino	
Masculino	
Otro	

3. ¿Presenta algún tipo discapacidad?

Sí		N° Carnet del CONADIS
No		

4. ¿Cuál es el tipo de vivienda?

Suite de lujo	
Cuarto(s) en casa de inquilinato	
Departamento en casa o edificio	
Casa/Villa	
Mediagua	
Rancho	
Choza/ Covacha/Otro	

5. Su vivienda es:

Propia	
Arrendada	
De propiedad de algún familiar, amigo, etc.	

6. El material predominante de las paredes exteriores de la vivienda es de:

Hormigón	
Ladrillo o bloque	
Adobe/ Tapia	
Caña revestida o bahareque/ Madera	
Caña no revestida/ Otros materiales	

7. El material predominante del piso de la vivienda es de:

Duela, parque, tablón o piso flotante	
Cerámica, baldosa, vinil o marmitón	
Ladrillo o cemento	
Tabla sin tratar	
Tierra/ Caña/ Otros materiales	

8. ¿Cuántos cuartos de baño con ducha de uso exclusivo familiar tiene su hogar?

No tiene cuarto de baño exclusivo con ducha en el hogar	
Tiene 1 cuarto de baño exclusivo con ducha	
Tiene 2 cuartos de baño exclusivos con ducha	
Tiene 3 o más cuartos de baño exclusivos con ducha	

9. El tipo de servicio higiénico con que cuenta este hogar es:

No tiene	
Letrina	
Con descarga directa al mar, río, lago o quebrada	
Conectado a pozo ciego	
Conectado a pozo séptico	
Conectado a red pública de alcantarillado	

10. ¿Dispone en su hogar de servicio de internet?

No	
Si	

11. ¿Dispone en su hogar de computadora de escritorio?

No	
Si	

12. ¿Tiene computadora portátil?

No	
Si	

13. ¿Cuántos celulares activados tienen en su hogar?

No tiene celular nadie en el hogar	
Tiene 1 celular	
Tiene 2 celulares	
Tiene 3 celulares	
Tiene 4 o más celulares	

14. ¿Dónde utiliza internet principalmente?

En el hogar	
En el trabajo	
En un espacio público con servicio gratuito	
En un lugar pagado como ciber café	
Otros.	
¿Cuál? _____	

15. ¿Para qué utiliza comúnmente el internet? (Marque los tres usos principales que le da a internet)

Obtener información	
Revisar el correo electrónico	
Redes Sociales	
Comunicación escrita	
Comunicación por voz	
Entretenimiento	
Comercio electrónico	
Operaciones de banca electrónica	
Actividades de educación formal y capacitación	
Trámites en línea con instituciones públicas	
Otro.	
¿Cuál? _____	

16. ¿Tienes cuenta en Facebook?

Sí	
No	

17. ¿Tienes cuenta en Twitter?

Sí	
No	

18. Exceptuando los libros de texto o manuales de estudio y lecturas de trabajo

¿Alguien del hogar ha leído algún libro completo en los últimos 3 meses?

No	
Si	

19. Exceptuando los libros de texto o manuales de estudio y lecturas de trabajo

¿Cuántos libros completos ha leído usted en los últimos 3 meses?

No	
Si	

20. ¿Tiene este hogar servicio de teléfono convencional?

No	
Si	

21. ¿Tiene cocina de inducción con horno?

No	
Si	

22. ¿Tiene refrigeradora?

No	
Si	

23. ¿Tiene lavadora?

No	
Si	

24. ¿Tiene equipo de sonido?

No	
Si	

25. ¿Cuántos televisores de pantalla LED, LCD, plasma o características superiores a estas tienen en su hogar?

No tiene TV de estas características	
Tiene 1 televisor	
Tiene 2 televisores	
Tiene 3 o más televisores	

26. ¿Cuántos vehículos de uso exclusivo para su hogar dispone?

No tiene vehículo exclusivo para el hogar	
Tiene 1 vehículo exclusivo	
Tiene 2 vehículo exclusivo	
Tiene 3 o más vehículos exclusivos	

27. ¿Cuántas personas conforman su hogar?

28. ¿Cuántas personas que conforman su hogar son mayores de edad?

29. Indique el número de personas que conforman su hogar y reciben por su trabajo salarios ubicados en los siguientes rangos.

Inferior al 354	1
354 - 500	
500 - 1000	
1000 -1500	
Más de 1500	

30. ¿Indique quién es el jefe de hogar?

Mi esposo	
Mi esposa	
Mi hermano (a)	
Yo soy el jefe(a) de hogar	
Otro familiar. Indique cuál__	

31. ¿Cuál es el nivel educativo que tiene usted?

Ninguno	
Básica incompleta	
Básica completa	
Media/Bachillerato incompleta	
Media/Bachillerato completa	
Superior no universitaria incompleta (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior no universitaria completa (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior universitaria incompleta (incluye egresados)	
Superior universitario completa (titulado)	
Post grado incompleto (incluye egresados)	
Post grado completo (titulado)	

32. ¿Cuál es el nivel educativo que tiene o tuvo su padre?

Ninguno	
Básica incompleta	
Básica completa	
Media/Bachillerato incompleta	
Media/Bachillerato completa	
Superior no universitaria incompleta (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior no universitaria completa (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior universitaria incompleta (incluye egresados)	
Superior universitario completa (titulado)	
Post grado incompleto (incluye egresados)	
Post grado completo (titulado)	

33. ¿Cuál es el nivel educativo que tiene o tuvo su madre?

Ninguno	
Básica incompleta	
Básica completa	
Media/Bachillerato incompleta	
Media/Bachillerato completa	
Superior no universitaria incompleta (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior no universitaria completa (ejemplo educación técnica y tecnológica superior)	
Superior universitaria incompleta (incluye egresados)	
Superior universitario completa (titulado)	
Post grado incompleto (incluye egresados)	
Post grado completo (titulado)	

34. ¿Sus estudios de educación básica y bachillerato los realizó en instituciones educativas?

Pública	
Privada	
Fiscomisional	
Pública y Privada	

35. ¿Sus estudios de educación superior los realizó en instituciones educativas?

Pública	
Privada	
Cofinanciada	

36. ¿Ha recibido becas del estado para sus estudios?

Sí	
No	

37. ¿Has recibido créditos educativos para sus estudios?

Sí	
No	

38. ¿Has alcanzado algún reconocimiento o premio por tu desempeño profesional?

Sí	
No	

39. ¿Cuál es su modalidad de empleo?

Contrato	
Nombramiento	

40. En el caso de ser docente del sector público, ¿a qué categoría pertenece?

--

41. ¿Cuál es el su ingreso mensual?

Monto	
Entre 500 y 1000 dólares	
Entre 1001 y 1500	
Entre 1501 y 2000	
Entre 2001 y 3000	
Otro	

42. ¿Todos en su hogar reciben beneficios por estar afiliados o cubiertos por el seguro del IESS (general, voluntario o campesino) y/o seguro del ISSFA o ISSPOL?

No	
Si	

43. ¿Alguien en el hogar tiene seguro de salud privada con hospitalización, seguro de salud privada sin hospitalización, seguro internacional, seguros municipales y de Consejos Provinciales y/o seguro de vida?

No	
Si	

44. Indique el nivel o niveles en los cuales usted ha laborado a lo largo de su vida profesional

Docencia en educación básica	
Docencia en bachillerato	
Docencia en institutos	
Docencia en universidad nivelación	
Docencia en universidad carrera	

45. Indique el o las áreas en la cuales actualmente trabaja:

Áreas vinculadas a las ciencias exactas	
Áreas vinculadas a las ciencias naturales	
Áreas vinculadas a la lengua y literatura	
Áreas vinculadas a las ciencias sociales	
Áreas vinculadas a la cultura estética	
Áreas vinculadas a la deporte y recreación	
Áreas vinculadas a la lengua extranjera	
Áreas vinculadas a la formación de párvulos	

46. ¿Considera que su clase social es?:

Clase Alta	
Clase Media	
Calase baja	

47. ¿Qué tan importantes piensa usted que son los siguientes aspectos en su vida?:

	Muy importante	Importante	No es importante
La familia			
Los amigos y las relaciones sociales			
La educación y el conocimiento			
La información			
La salud			
La religión y la vida espiritual			
El amor, sus relaciones de pareja			
La política			
Las diversiones y el ocio			
El aspecto físico			
La situación económica			
El trabajo			

48. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿cómo calificarías la satisfacción general con su vida profesional?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

49. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿cómo calificarías la satisfacción general con su vida personal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

50. ¿Qué motivaciones tuvo para acceder a la carrera docente? Indique las 3 opciones más importantes que determinaron su decisión:

Me permitirá mejorar mi calidad de vida y la de mi familia	
Me permitirá contribuir al desarrollo del país	
Me permitirá encontrar redondear el sueldo mensual	
Me permitirá desarrollarme a nivel personal	
Me permitirá desempeñarme en mi vocación	
Podré ayudar a mi familia económicamente	
Tendré más acceso a bienes y servicios	
Me permitirá mejorar mi status social	
Me permitirá desarrollar una trayectoria profesional y académica	
Otra	
¿Cuál? _____	

51. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿cómo calificarían las personas de su entorno la satisfacción general con su profesión (docencia)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

52. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿cómo calificaría la valoración social de la profesión docente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

53. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿cómo calificaría las propuestas de mejoramiento laboral propuesta por el Ministerio de Educación?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

54. Comparado con los anteriores gobiernos, ¿usted diría que con el gobierno actual (liderado por el Eco. Rafael Correa) los docentes tienen más o menos oportunidades en los aspectos enunciados en el cuadro?

ASPECTOS	Menos	Más
a) Tener empleo		
b) Tener capacitación		
c) Tener salud		
d) Tener ahorros		
e) Tener vivienda		
f) Tener mejor alimentación		
g) Tener estabilidad laboral		

55. En una escala de 1 a 10, donde el uno es la menor satisfacción y el 10 la más alta, ¿Qué tan orgulloso está usted de ser docente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Anexos 2: Lista de personas entrevistadas

Institución	Nombre	Cargo	Abreviatura
Spellman	Gladys Becerra	Rectora	SGB
	Andrea Carrera	DECE	SAC
	Carmen Aguilar	Docente	SCA
	Lenin Chuquin	Docente	SLC
	Dennis	Estudiante	SD
	Braulio	Estudiante	SB
Don Bosco	Robert Villagómez	Rector	DRB
	Edgar Vargas	Inspector General	DEV
	Diego Bolaños	Docente	DDB
	Mariana Zapata	Docente	DMZ
	Karla	Estudiante	DK
	Dorian	Estudiante	DD
Benalcázar	Ramón Flores	Rector	BRF
	Octavio Calle	Inspector general	BOC
	Kathia Morales	Docente	BKM
	Patricia Chávez	Docente	BPC
	Génesis Laso	Estudiante	BG
	Anita Benítez	Estudiante	BA
Bicentenario	Patricio Baquero	Rector	MPB
	Luis Arias	Vicerrector	MLA
	Jesennia Coello	Docente	MJC
	Marlene Sosa	Docente	MMS
	María	Estudiante	MM
	Carlos	Estudiante	MC