

02

UNA MIRADA A TRES LUSTROS DE EDUCACIÓN CONTINUA Y POSTGRADUADA EN LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL (1990-2016). EL CASO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

A REVIEW OF THREE LUSTRUM OF CONTINUOUS AND POSTGRADUATE EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF GUAYAQUIL (1990-2016). THE CASE OF THE FACULTY OF PHILOSOPHY, LETTERS AND SCIENCES OF EDUCATION

Somaris Fonseca Montoya¹
 E-mail: somarisf@hotmail.com
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0070-9741>
 Elba Dolores Lucio Chávez²
 E-mail: elba.lucio@ug.edu.ec
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6230-6249>
 Samuel Sánchez Gálvez²
 E-mail: samuel.sanchezg@ug.edu.ec
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1607-7059>
¹ Universidad de Guayaquil. Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Fonseca Montoya, S., Lucio Chávez, E. D., & Sánchez Gálvez, S. (2019). Una mirada a tres lustros de Educación Continua y Postgraduada en la Universidad de Guayaquil (1990-2016). El caso de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. *Revista Conrado*, 15(67), 14-23. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

La Educación Superior precisa formar profesionales con capacidad para responder, con eficiencia y efectividad, a los requerimientos de su tiempo. Ello implica la mejora continua del desempeño del personal docente. Las universidades requieren ponerse a tono con las actuales exigencias sociales. Para ello, deben modificar, de manera sustancial, los basamentos de las concepciones y dinámica de los sistemas educativos contemporáneos, con énfasis en la actualización de los docentes. Solo así podrán ofrecer respuesta a las necesidades de la formación integral de los profesionales. El presente estudio tiene como objetivo caracterizar el proceso de educación continua y posgraduada de los docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, Ecuador, entre 1990 y 2016. Con el empleo, entre otros, del método histórico-lógico se revisaron los programas y políticas educativas relacionados con el objeto de investigación. Se declararon etapas y referentes valorativos en aras de determinar las principales características de ese proceso en la mencionada facultad.

Palabras clave:

Perfeccionamiento, formación continua, educación posgraduada.

ABSTRACT

Higher education needs to prepare professionals with the capacity to respond, efficiently and effectively, to the requirements of their time. This implies the continuous improvement of the performance of the teaching staff. Universities need to be in tune with current social demands. To do this, they must substantially modify the foundations of the conceptions and dynamics of contemporary educational systems, with emphasis on the training of teachers to be up to date. Only in this way they will be able to offer an answer to the needs of the integral formation of the professionals. The objective of this study is to characterize the continuous and postgraduate education process of the faculty of Philosophy, Letters and Education Sciences of the University of Guayaquil, Ecuador, between 1990 and 2016. With the employment, among others, of the historical-logical method, the educational programs and policies related to the research object were reviewed. Valuable stages and benchmarks were declared in order to determine the main characteristics of this process in the mentioned institution.

Keywords:

Improvement, continuous training, postgraduate education.

INTRODUCCIÓN

La misión fundamental de las instituciones de Educación Superior es la formación de profesionales capaces de responder, con eficiencia y efectividad, a los requerimientos de la sociedad donde están enclavadas. Tal tarea precisa de la mejora continua y progresiva del desempeño de su personal docente. Para cumplir su cometido, institutos y universidades requieren ponerse a tono con las exigencias sociales del tiempo histórico en el cual se desenvuelven y, en consonancia con cada tiempo concreto, modificar, de manera sustancial si es preciso, los basamentos y concepciones sobre las cuales sustentan sus procesos formativos y su dinámica de labor. Para conseguirlo, especial atención reclama la Educación Continua, una de las vías para dar respuesta a las necesidades formativas del docente.

El examen acerca de cómo determinada institución de educación superior ha atendido o priorizado la Educación Continua a lo largo de determinado período, permite aproximarse al entendimiento de cómo dicha institución ha asumido su tiempo histórico, de cuán a su altura se ha hallado. En tal sentido, es objetivo del presente estudio caracterizar el proceso de educación continua y posgraduado de los docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, en Ecuador, en el período que abarca los años entre 1990 y 2016. Para conseguirlo, los autores del presente estudio han establecido los indicadores siguientes:

- Concepción del proceso de educación continua y posgraduada de los docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la universidad de Guayaquil, entre 1990 y 2016.
- Estrategias y metodologías aplicadas para la educación continua y posgraduada de los docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la universidad de Guayaquil entre 1990 y 2016.

En la determinación de las etapas para el necesario análisis histórico, se asumen los referentes relacionados con el término periodización, ofrecidos por el historiador y economista mexicano Semo, citado por Curbelo (2004). Este considera a la periodización como *“una abstracción por medio de la cual separamos un momento determinado del flujo ininterrumpido de la historia para otorgarle un carácter de ruptura o viraje”* (p. 3). Mientras, para Miranda (2005), la periodización, en concreto a la hora de las investigaciones de corte pedagógico, consiste en precisar espacios de tiempo en el movimiento general del desarrollo histórico del objeto, o de aspectos concretos de este, caracterizados por una relativa constancia. Para ese autor, la periodización de un proceso pedagógico en

su devenir histórico, ayuda a comprenderlo, facilita revelar las tendencias inherentes al mismo y brinda al investigador la posibilidad de hacer síntesis científicas.

Ambas concepciones se asumen en el presente trabajo, toda vez que se complementan. Con la periodización se delimitan diversos espacios de tiempo del desarrollo histórico de un proceso o fenómeno. Cada espacio indica una nueva construcción, una secuencia de cambios internos que hacen diferente, marcan, un espacio temporal de otro. A los cambios les puede caracterizar el mantener en relativa normalidad la esencia del fenómeno o la total alteración de esa esencia. El estudio de la “sumatoria” de todos los cambios sufridos por un proceso o fenómeno, ayuda a comprender *cómo* este transcurre y facilita revelar sus tendencias, regularidades y anomalías o particularidades.

DESARROLLO

Uno de los retos del ya no tan nuevo siglo XXI, es la indiscutible necesidad de modificar los paradigmas de la formación del profesional de la educación. Para que este se convierta en agente transformador de la preparación de las actuales y futuras generaciones, debe responder a aquellos nuevos códigos y patrones característicos del desarrollo de la ciencia, la tecnología y los procesos sociales de la contemporaneidad.

El documento “Metas Educativas 2021”, enuncia que *“el aumento del bienestar del profesor debiera a su vez potenciar su capacidad pedagógica y sus posibilidades de perfeccionamiento o formación continua”* (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2010). A ello corresponderá priorizar el mejoramiento de los sistemas de acceso a la profesionalización docente, lo cual incluye el desarrollo de experiencias innovadoras en el diseño de modelos para la formación continua de los profesores en ejercicio y de los más noveles. *Más allá*, es preciso fomentar diversas iniciativas para renovar la organización y el funcionamiento de las instituciones de Educación Superior (IES).

Tratar la temática de la potenciación de la capacidad pedagógica y las posibilidades de perfeccionamiento de los docentes obliga a referirse a los procesos formativos que tienen lugar una vez culminada la formación inicial. En tal sentido, se utilizan indistintamente conceptos como formación continua (Feliz, Vargas, 2009); formación permanente (Imbernón, 2001; Tedesco, 1998, 2002; Paz, 2005), y Educación Continua (Tünnermann, 1995; Manterola, 1995, citados por Fonseca, 2016). Los conceptos de cada uno de los autores citados, como es lógico, son portadores de los disímiles matices propios de la diversidad

de sus posiciones filosóficas, pedagógicas e ideológicas, así como del contexto en el cual cada uno desarrolló o *desarrolla* su obra. Dichas posiciones en ocasiones resultan contradictorias. No obstante, en su esencia, todos comparten algo en común: consideran imprescindible que el aprendizaje se convierta en una función permanente, que permita a los sujetos adecuarse a las transformaciones del mundo para su adaptabilidad a los cambios, la movilidad laboral y la dinámica de generación de información y gestión del conocimiento (Fonseca, 2016).

En nuestras consultas de bibliografía especializada, previas a la elaboración del presente artículo, se observó cómo muchos autores equiparan la Educación Continua con la formación permanente del docente. En tal sentido, los autores del presente estudio coinciden con los criterios de investigadores, como Paz (2005), quienes plantean que la formación permanente del docente *“se centra fundamentalmente en la búsqueda de alternativas, a partir de acciones formativas que impliquen un estrecho vínculo teoría-práctica, mediante un amplio proceso reflexivo”*. (p. 26)

La formación continua, constituye un conjunto de procesos de estudio, aprendizaje e investigación, teóricos y prácticos, utilizados para el constante desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, imprescindibles para que los graduados universitarios alcancen niveles científico-profesionales cualitativamente superiores. Tal continuidad en la formación permite alcanzar una alta competencia profesional y, junto con ella, una capacidad científico-investigativa, técnica y humanista, reconocida con un título o grado. En esta modalidad se incluyen, como formas que marcan dichos alcances, las especialidades, maestrías y doctorados (Lastre, 2003).

Las principales formas de formación postgraduada en Ecuador son, como a nivel universal los cursos de postgrado, los diplomados, las maestrías, las especialidades y los doctorados. Vale apuntar que no a todas las formas mencionadas se le da igual reconocimiento en el país. Podrá afirmarse lo contrario, pero en la práctica cotidiana las instituciones de Educación Superior, a la hora de evaluar los currículos de los docentes, no aquilatan en toda su valía, por ejemplo, los cursos de postgrado y diplomados. De manera general se le da mayor reconocimiento a maestrías, especialidades y doctorados, formas superiores de formación postgraduada pero no las únicas ni siempre las posibles o más aconsejables en determinados momentos de la formación postgraduada de un docente.

Tal situación va en detrimento de formas precisadas de menos complejidades para su realización, más en

correspondencia con el contexto en que despliega su labor el docente, más económicas y accesibles, más dependientes de la voluntad y posibilidades del colectivo en que este se desenvuelve y no de esfuerzos y acciones externas y, lo fundamental aconsejables pasos previos para acceder a estudios de maestrías, especialidades y doctorados y para dar continuidad a estos últimos.

Entre las modalidades de la Educación Continua se ubica el perfeccionamiento docente. La esencia de su actividad radica en laborar por una superior preparación profesional, un mayor dominio del contenido de la profesión y un necesario perfeccionamiento de las competencias profesionales y capacidades para la investigación e innovación. Todo ello, sin olvidar el necesario continuo crecimiento en valores del personal docente.

El término *más empleado* en la modalidad de la Educación Continua es la capacitación. A esta indistintamente se le ha denominado: superación, formación continua y/o desarrollo. Lo cierto es que es propia del perfeccionamiento docente e incluye dentro de sus formas la actualización y la superación de dicho profesional.

En Ecuador, se han utilizado además otras denominaciones para llamar a esos procesos formativos. Se han empleado términos como educación a distancia, educación abierta, educación para toda la vida, desarrollo profesional y perfeccionamiento profesional. Comoquiera, llámese como se le llame, el propósito es uno: desarrollar, transformar la actualización y profesionalización de los docentes, en aras de lograr mayor efectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje y mejorar su desempeño profesional.

Hasta donde pudo determinarse en la bibliografía localizada, es limitada la información existente acerca de la concepción y conducción de la Educación Continua y posgraduada de los docentes en la Educación Superior ecuatoriana. Ante tal realidad, una interrogante se impone: ¿estuvo ausente de la Educación Superior tal modalidad de educación? No, por supuesto que no. De una forma u otra, aunque sin el carácter sistémico que esta necesita, la modalidad siempre estuvo presente. Achacamos tal escasez bibliográfica, por sobre otra razón, a la todavía insuficiente investigación desarrollada en el país acerca de la historia de la educación. Ello, sin olvidar la situación vivida durante siglos por el sistema educativo nacional, caracterizado por asumir modelos educativos foráneos, hacer suyos programas formativos reiteradamente descontextualizados de los intereses y necesidades reales del país, carecer de un sistema de evaluación de la calidad, ser pobre la formación profesional y no existir una política estatal que direccionara la

formación continua de los docentes y la superación de su desempeño profesional.

Las dificultades adquieren particular impulso durante las últimas dos décadas del pasado siglo e iniciales años del presente, en los cuales, en la educación, como en la sociedad toda, primó una concepción neoliberal del “desarrollo”. Contradictoriamente, o gracias esa perspectiva, fue este un período en el cual la Educación Continua vivió en la Universidad de Guayaquil determinado auge.

La creación de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil en el año 1944, sentó pautas importantes en la enseñanza universitaria y en particular en la formación de los futuros docentes. Sin embargo, las fuentes localizadas revelan, durante sus primeras décadas, un magro número de acciones desplegadas en el ámbito de la Educación Continua. La situación apenas cambió hasta los años setenta, pese al auge de la profesionalización docente en América Latina y el Caribe.

Gracias a las exigencias de los gremios del magisterio, en la década de los noventa se dieron exiguos pasos con relación a la superación y capacitación del personal docente en el país. En 1984, se creó la Fundación para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (FUNDACYT), lo cual significó un hecho notable en las políticas de la Educación Superior ecuatoriana. Seis años más tarde, en el 2000, la aprobación de la Ley de Educación Superior, creó y contribuyó a fortalecer las estructuras administrativas del Consejo Nacional de Universidades y de las Escuelas Politécnicas CONESUP). A ello se sumaron las políticas trazadas y aprobadas por el gobierno de Rafael Correa, a partir del 2008, contenidas en la (Ley Orgánica de Educación Superior (Ecuador. Presidencia de la República, 2010).

A partir de la realidad antes descrita, los autores del presente estudio proponen periodizar el proceso de la educación continua en la Universidad de Guayaquil, para los años objeto de estudio (1990-2016), como sigue:

- I-1990-2007: etapa de redimensionamiento de la Educación Superior ecuatoriana.
- II-2008-2016: etapa renovadora de la formación continua de los docentes.

En 1990, año inicial de la primera etapa (1990-2007), “de redimensionamiento de la educación superior ecuatoriana”, se caracterizó por un rápido crecimiento del número de universidades en Ecuador, fundamentalmente las privadas. Respondía tal crecimiento a la masificación y mercantilización de la educación superior institucionalizada entonces por el Estado, sustentadas en las políticas

neoliberales afianzadas en el país desde finales de los ochenta.

Importante hecho ocurrido también en ese año, relacionado con la Educación Superior y la formación de los docentes, fue la creación del Reglamento especial que hasta hoy día norma la Educación Superior no universitaria y, a la par, el establecimiento de los Institutos Pedagógicos y los *Técnicos Superiores*. La Constitución de la República del Ecuador, 1998 y la Ley Orgánica de Educación Superior, 2000; citado por Pacheco & Pacheco (2015). En su artículo 74 dicha ley planteaba: *“La Educación Superior estará conformada por universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores técnicos y tecnológicos. Será planificada, regulada y coordinada por el Consejo Nacional de Educación Superior, cuya integración, atribuciones y obligaciones constarán en la ley”* (Ecuador. Congreso Nacional, 2000). La finalidad de los Institutos Pedagógicos y los Técnicos Superiores era preparar a los graduados de bachillerato en profesiones técnicas, lo cual les permitiría insertarse en el mundo laboral en menos tiempo. Sin embargo, los Institutos Pedagógicos no tenían dentro de sus funciones el perfeccionamiento de los docentes en ejercicio.

A inicio de la década de los noventa, se realizó el primer diagnóstico al sistema universitario ecuatoriano. Lo ejecutó un equipo de profesionales contratados por el extinto CONESUP. Este, aunque no constituyó punto de partida para la necesaria transformación de todo el Sistema de Educación Superior, sí dejó al descubierto algunas de sus debilidades. Nos referimos en particular a problemas relacionados con la formación académica de los docentes, el deterioro de la excelencia académica y la falta de políticas de desarrollo.

Los deficientes indicadores de calidad educativa, característicos de las décadas anteriores a los años noventa, tuvieron como causa sustantiva, la hegemonía de la función ejecutiva sobre el sistema educativo. A fin de solucionar esta problemática se creó, en abril de 1994, la Fundación para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (FUNDACYT). Fue este un hecho notable en las políticas de la educación superior ecuatoriana. FUNDACYT tenía entre sus funciones:

1. Programar, ejecutar y controlar las políticas, estrategias y planes de mediano y largo plazo de la Educación Superior.
2. Promover y financiar proyectos de formación de recursos humanos.

Entre las metas de la FUNDACYT, se encontraba el financiamiento de la formación y perfeccionamiento de

150 profesionales en programa de maestrías y doctorados, en el Ecuador y en países miembros del Banco Interamericano de Desarrollo. En 1994, se desarrolló el programa de Ciencia y Tecnología, financiado por dicho Banco. En 1995, esta lanza su primera convocatoria para la formación posgraduada. Su alcance fue solo de 24 profesionales. Ninguno de ellos era docente de la Universidad de Guayaquil (Salazar, 2013).

Un año después, en 1996, se realiza la segunda convocatoria. En esta se escogieron 28 profesionales. Entre ellos se encontraba Arturo Alberto Celaya Gamboa, docente de la Universidad de Guayaquil (Salazar, 2013). Aunque la FUNDACYT en los años siguientes mantuvo el financiamiento y la promoción de actividades científicas y tecnológicas en Ecuador, el impacto de su gestión en la producción del conocimiento científico nacional fue débil. Fue esa la principal causa de su desaparición en el año 1996. Evidencia lo anterior el hecho de que, en Ecuador, entre 1990 y el 2004, solo le fueron otorgadas 66 patentes a residentes del país. Mientras, países de la región como Argentina y México contaban con cientos de patentes en el mismo periodo (Salazar, 2013).

Son escasos los referentes sobre la educación continua y postgraduada de los docentes la Universidad de Guayaquil y, en particular de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. En la primera etapa la educación continua y postgraduada respondía a iniciativas aisladas de algunas autoridades. De ahí su carácter no sistemático, en reiteradas ocasiones espontáneo, el predominio de los intereses individuales del docente por sobre los de la institución, el hecho de que la formación continua no siempre respondía a las verdaderas necesidades del claustro. Los docentes que impartían clases, poseían una insuficiente formación básica o especializada en Pedagogía, ya que no eran graduados de esta rama de las ciencias sociales.

En el año 1997, se crea el Instituto de investigación de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, dirigido por el Dr. Bolívar Bermeo y el Abg. Oswaldo Pacheco. Este tenía dentro de sus funciones potenciar la investigación y la preparación profesional del claustro docente. Sin embargo, no es hasta mayo de 1998, que se da un paso clave en el sentido de la formación continua, con la firma del Convenio con la Universidad NUR de Bolivia EB/PRODEC y la Asociación de Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación (AFFECE). El convenio tenía como principal objetivo desarrollar programas de posgrados, dirigidos fundamentalmente a docentes de las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación en todo el país.

Como resultado del Convenio con la Universidad NUR de Bolivia EB/PRODEC y Asociación de Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación (AFFECE), se inicia el primer programa de formación postgraduada en la historia de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, la Maestría en Desarrollo Educativo (1998-2000). A partir de este momento se despliega una serie de programas formativos, direccionados a la formación docente, pero con un fuerte componente mercantilista, lo que limitó el acceso de los docentes a dichos programas.

En el año 2000, el Instituto de investigación, pasa a ser, el Instituto de Posgrado, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. En su esencia mantiene la misma finalidad que el anterior: garantizar la superación de los docentes. Para lograrlo, firmó convenio con la Universidad Central del Ecuador, en el año 2001, y con la Universidad Central de Quito, en el 2005.

Estos pasos contribuyeron a impulsar la formación posgraduada en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil. A partir de ellos se ofertaron:

- La Maestría en Gerencia Educativa (I Versión 2001-2003 y II Versión 2003-2005),
- con título intermedio de Especialista en Gestión de Procesos Educativos.
- Diplomado: Superior en docencia universitaria, Diplomado en Evaluación.
- Acreditación de la Educación Superior y Diplomado en Diseño Curricular por Competencias (2005-2011).

No obstante, a lo anterior, la necesidad de potenciar la producción científica continuaba siendo un tema poco valorado. Así, los resultados de estos programas quedaban reducidos por lo general a memorias no socializadas ni divulgadas en la comunidad educativa.

Como antes se apuntó, un hecho significativo, relacionado con el desarrollo de la educación superior en el país, se da el 15 de mayo del 2000. En esa fecha se aprobó la Ley Orgánica de Educación Superior en el Ecuador (Ecuador. Congreso Nacional, 2000). En el año 2006, se aprobó el Plan Decenal de Educación. Este otorgó gran importancia a la formación docente. De tal manera, planteaba en su Política No. 7: ***“La revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida”*** (Ecuador. Consejo Nacional de Educación, 2006)

Como parte de este proceso, comienzan a desarrollarse algunas estrategias tendientes a constatar de manera muy general, el nivel de formación alcanzado por los docentes universitarios. Así se implementan las evaluaciones

institucionales por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) a las instituciones universitarias.

Según un Informe del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de Ecuador, *“la planta docente del conjunto de universidades ecuatorianas en el 2008 sumaba un total del 33.007 profesores, esto es para las 68 universidades en funcionamiento... Entonces, tan solo existían 482 doctores en el ámbito universitario y politécnico, lo que representa el 3,3 %”*. (Macías, 2011)

En sentido general la etapa en el país estuvo caracterizada por:

1. El deterioro de la calidad académica y profesional.
2. El crecimiento desarticulado de las universidades.
3. La subutilización de los recursos humanos y materiales.
4. La deformación del concepto de autonomía universitaria.
5. El inadecuado financiamiento y autofinanciamiento de las universidades.
6. El deficiente uso de los recursos.
7. La obsolescencia de la Ley de Educación Superior, lo cual impedía establecer políticas comunes de orientación universitaria y estrategias para la formación continua de los docentes.

En ese escenario la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad de Guayaquil, no constituyó excepción. La superación:

- No respondía a una política o estrategia coherente para la formación profesional de sus docentes.
- Se desarrollaba en dependencia de los intereses individuales de cada uno. Por lo general esos intereses se desenvolvían en las dimensiones académica y/o técnica, limitados al logro de determinadas habilidades y en detrimento de sus competencias docentes.
- Carecía del enfrentamiento reflexivo de las situaciones académicas que con carácter continuo y sistemático se presentan en el ejercicio de la profesión.
- No era resultado de las experiencias y vivencias de la actuación de los docentes en los diferentes contextos donde se desarrollaban y perfeccionaban las prácticas los docentes.
- Resultaba acrítica en relación al contexto.

Otro elemento *característico de la* etapa lo fue la contratación de la mayoría de los docentes por el concepto de “a medio tiempo”. Abundaban además, los docentes contratados por horas, sin vínculo directo con la facultad.

Ambas concepciones de trabajo, en frecuentes casos, limitaban el total compromiso de estos con su labor en la facultad, reducía el sentido de pertenencia a la misma, restringía su participación en las actividades académicas y de preparación docente y derivaba en una poca cuando no casi nula participación en las actividades y procesos desarrollados en la facultad. A todo esto, se sumaba la baja categorización de los docentes, quienes por lo general mostraban una insuficiente preparación pedagógica e investigativa. Contradictoriamente, dado que una buena parte del claustro docente de la facultad se nutría de sus egresados, no era prioridad en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil la formación continua de sus docentes.

En el 2008, primero de los años de la segunda de las etapas -declarada por los autores del presente como “etapa renovadora de la formación continua de los docentes”, la cual, como ya se apuntó, abarca los años 2008-2016, la situación de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil apenas se diferenciaba de la etapa anterior. Es a *raíz del 2008*, que el escenario educativo del país y en particular de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil toma un rumbo diferente.

La cual, señala que la educación superior ecuatoriana, necesita de un constante proceso de perfeccionamiento en función de elevar la calidad en la formación de los profesionales. Se gesta una nueva etapa de cambios sociales e institucionales educativas y comienza a desempeñar un papel protagónico la superación del claustro académico de las universidades.

Resultaba imperiosa la necesidad de elevar los estándares de calidad de la educación ecuatoriana a nivel internacional. A partir del año 2009, se inicia en el país un proceso de evaluación y acreditación en todo el sistema educativo. El hecho marcó un hito en la historia de la enseñanza superior ecuatoriana al revelar, con rigor científico, la real situación de las universidades y escuelas politécnicas del país y proponer soluciones radicales para su mejoramiento. En esa evaluación la Universidad de Guayaquil fue evaluada por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación, en cuatro criterios fundamentales: academia, estudiantes y entorno de aprendizaje, investigación y gestión interna. Obtuvo la calificación B.

En 2009, el Instituto de Post grado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, abre programas de Maestrías en:

1. Educación Superior.
2. Planificación, Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.

3. Educación Informática.
4. Educación Parvularia.
5. Gerencia Educativa.

No obstante, a esas aperturas, los alcances de dichos programas resultaron igual de limitados. La sustentación de las maestrías no trajo consigo una trascendencia científica capaz de avalar a la altura de las necesidades de la utilización de los procedimientos científicos inherentes a dichos programas.

Uno de los avances notorios de la Educación Superior en esta época fue la creación de la Ley Orgánica de Educación Superior (2010). Entró en vigencia el 12 de octubre del propio año. Sus principales cambios en relación con la aprobada en el **año 2000** fueron:

1. Elevar las exigencias curriculares para el desarrollo de la actividad investigativa desde la formación inicial del profesional.
2. Establecer como requisito para ser Rector y Vicerrector de las instituciones universitarias ostentar el grado de Doctor en Ciencias (PhD).
3. Exigir a los docentes tener título de cuarto nivel académico, relacionado con su área profesional.
4. Instituir las dimensiones a tomar en cuenta para la formación del profesor universitario, en el ámbito académico, investigativo y de vínculo con la comunidad.

En el año 2011, el informe de acompañamiento al Plan Decenal de Educación reconoció, explícitamente, que el nivel de formación docente presentaba grandes insuficiencias. A partir del año 2012, el Consejo de Educación Superior (CES), conjuntamente con la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT) y el Consejo Ecuatoriano de Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) establecieron programas de capacitación para elevar el desempeño de los docentes de la Educación Superior Pública.

A principios del 2012, se inició un nuevo proceso de evaluación y acreditación en todo el país. La Universidad de Guayaquil fue evaluada nuevamente por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). Entonces recibió la categoría D. Fue esa la razón por la cual, el 23 de octubre de 2013, el Consejo de Educación Superior (CES) instaló una Comisión de Intervención en la Universidad. El diagnóstico de esa Comisión dejó al descubierto las graves irregularidades que la institución presentaba. Entre todas son de interés para el presente estudio las siguientes:

1. En el ámbito académico los recursos obtenidos por la Universidad de Guayaquil por la ejecución de programas de posgrado, de conjunto con la Consultora de Estudios Universitarios, no cumplían el destino dispuesto en la LOES.
2. La Oferta Académica por niveles era la siguiente:
 - a. Programas de Maestría (36).
 - b. Especialización médica (15).
 - c. Especialización (1).

Como se observa, las principales áreas de conocimiento ofertadas se centraban en educación, salud y servicios sociales, ciencias sociales, educación comercial y Derecho. Mientras, el 24% restante correspondía a las áreas de conocimiento de ciencias, ingeniería, agricultura, humanidades y arte y de servicios (Ecuador. Consejo de Educación Superior, 2013).

1. Según los datos reportados por la Universidad de Guayaquil al SNIESE y al CEAACES, solo 76 docentes tenían tiempo completo dedicado a la cátedra, lo que representaba el 2% del total de estos. El 98% restante (3426) laboraba bajo los términos de medio tiempo o tiempo parcial.
2. Con relación al nivel de formación académica del personal docente, según los datos proporcionados por la universidad al SNIESE y al CEAACES, de los 3502 profesores de la Universidad de Guayaquil, solo 6 tenían título de PhD o su equivalente, el 37% de los docentes tenía **título de maestría y aproximadamente el 63%** de los profesores no poseía **título de cuarto nivel**. Los datos reflejaban la seria situación de la institución con relación a la calidad del claustro docente, uno de los principales factores con incidencia en la baja calidad de la enseñanza.
3. Se evidenciaban insuficiencias en la concepción de cuanto implica la carrera docente. No se favorecía o potenciaba el crecimiento profesional de los profesores.
4. La inexistencia y, por consiguiente, no aplicación de reglamentos de escalafón, **“hasta el año 2012 el máximo organismo colegiado académico superior de la Institución no había aprobado el Reglamento de Carrera Académica y Escalafón Docente interno”** (Ecuador. Consejo de Educación Superior, 2013)
5. En el año 2013, la Universidad de Guayaquil, y por consiguiente la facultad de Filosofía, no reportaba publicaciones asentadas en LATINDEX y otros sitios de indexación (Ecuador. Consejo de Educación Superior, 2013).
6. En el periodo 2010-2012, la Universidad de Guayaquil no reflejaba en sus informes la publicación de libros revisados por pares, ídem para el caso de la aludida

facultad (Ecuador. Consejo de Educación Superior, 2013).

7. La dinámica de la formación continua *adolesca* de un carácter permanente, sistemático, flexible y diferenciado que involucrara a los docentes en la conformación de sus planes de formación continua, con un rol participativo y reflexivo que tomase en cuenta la relación dialéctica entre los intereses y necesidades individuales y los grupales e institucionales.
8. No existía una concepción del proceso de formación continua de los docentes universitarios sistémica, capaz de garantizar el desarrollo de sus competencias.
9. Predominaban estrategias para la formación continua de los docentes universitarios carentes de un enfoque pedagógico a corto, mediano y largo plazo.

A los investigadores les resultó imposible localizar mayor información concreta con respecto a la situación de la educación continua del profesorado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, del 2008 al 2013. Obviamente, esta no podía dejar de ser similar a la descrita anteriormente acerca de la universidad. Quienes nos prestaron testimonio aseguraron que el porcentaje de profesores a tiempo completo era bajo en extremo, los docentes no se amparaban por un escalafón, la selección del personal académico no se realizaba a través de concursos y procesos correspondientes a los méritos de cada profesor, los programas de actualización o capacitación de los docentes obedecían a acciones aisladas y descontextualizadas, programadas por lo general por el departamento de Coordinación académica, había una ausencia casi absoluta de investigación y de registro de participación en eventos y de publicaciones, entre otras.

El 23 de octubre del 2013, el Consejo de Educación Superior (CES) anunció la intervención de la Universidad de Guayaquil, *“por irregularidades administrativas y académicas”*. En diciembre del propio año presentó el Plan de Excelencia para esa casa de altos estudios. El Plan marcaría el camino para la solución de los problemas identificados durante el proceso de intervención. De tal manera, estableció laborar mediante diferentes procesos: de gestión del personal académico, gestión social del conocimiento y transferencia tecnológica, proceso de internacionalización, todos con la finalidad de lograr la excelencia académica y la recategorización de la Universidad de Guayaquil.

En la segunda mitad del 2014, comenzó la implementación de una serie de estrategias en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, derivadas del mencionado Plan de Excelencia. Estas abarcaban todos los ámbitos

y procesos sustanciales universitarios. La facultad se adentró en una etapa de profundos cambios. El perfeccionamiento docente, la formación de posgrados y la producción de conocimiento científico se convirtieron en objetivos estratégicos de la facultad. Al propio tiempo, otra de las estrategias desarrolladas en la etapa para alcanzar la excelencia fue el desarrollo, entre abril 2015 y octubre del 2016, de procesos meritocráticos para ocupar plazas titulares o con nombramiento.

Como resultado de ese proceso -el cual, como ya se apuntó, *abarcó a toda la universidad*, en dos años la institución transitó de contar con un 37% de profesores con cuarto nivel (PhD o maestría) en el 2013, al 90% en el 2016. Mientras, de un 3% (105) de docentes a tiempo completo en el 2013, en el 2016 ya estos ascendían al 53% (1552). Asimismo, de un 26% de profesores titulares o con nombramiento se alcanzó el 52%. Por último, de cero publicaciones reportadas en el 2013, en el 2016 se contó con 479 asentadas en revistas indexadas. Con tales resultados, en septiembre del 2016, la Universidad de Guayaquil alcanzó nuevamente la categoría B. Con esa categoría la institución puede ofertar programas de posgrado, acceder a recursos y generar convenios con ese fin con instituciones nacionales e internacionales.

Tales logros tuvieron inmediato reflejo en la Facultad. Al respecto esta:

1. Tiene a casi una veintena de docentes matriculados en diversas universidades latinoamericanas y europeas para alcanzar su doctorado o PhD.
2. Prepara una decena de maestrías para sus graduados.
3. Ha impartido más de veinte cursos para sus docentes.
4. Ha matriculado a sus docentes en cursos impartidos por la Dirección de Investigaciones y Publicaciones (DIPA) y en otros convocados por el nuevo vicerrectorado de Investigaciones de la universidad.
5. Fortalece a la investigación como una vía de superación. En tal sentido, y como resultado de ese esfuerzo, entre 2015 y 2017, ha contado con Proyectos (FCI), Semilleros, libros publicados, artículos indexados en bases de datos de alto impacto y artículos publicados en otras bases de datos. Docentes de la facultad son pares ciegos de diversas revistas nacionales y extranjeras.

No obstante, los logros alcanzados en esta etapa, en lo que a la formación continua de los docentes se refiere, la facultad se hallaba lejos de alcanzar los niveles requeridos. La dificultad fundamental, a juicio de quienes suscriben el presente, estribaba en el *débil* protagonismo y participación de los docentes, en la concepción, desarrollo y evaluación de su propia formación continua

así como en la insuficiente toma en consideración de las competencias docentes necesarias para la formación de un eficiente desempeño profesional.

Se precisaba recapacitar en el hecho de la exigua atención prestada durante los años de referencia a elementos esenciales de la formación continua, no a desarrollar exclusivamente mediante las vías formales de cursos, seminarios y otros. Desde décadas atrás, las instituciones de educación superior, y demás, prestan atención a la formación autodidacta en pequeños colectivos. En consecuencia, es, necesario detenerse en estos dos aspectos, apenas tomados en cuenta cuando se examina lo realizado o por realizar en la esfera de la formación continua en la Universidad de Guayaquil, y en concreto, en su facultad de Filosofía.

Se pondera la superación autodidacta y la superación posible de ofrecer en los niveles de los colectivos de carrera. En el primero de los casos, destaca la observación de que todavía son escasos los niveles de lectura y el empleo de bibliotecas por parte de los docentes de la facultad, así como del resto de la institución.

En las entrevistas realizadas a autoridades y docentes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, se pudo constatar que en los últimos tiempos se han desarrollado cursos de Redacción Científica, Metodología de la Investigación y de Ciencia Tecnología y Sociedad, para fomentar la producción científica y la superación profesional.

Una variante apenas tomada en cuenta en la facultad a través de los poco más de tres lustros a la larga analizados, es la referida a la superación posible de ofrecer en los niveles de los colectivos de carrera. Los autores del presente estudio, docentes ellos mismos, perciben un tradicional e insuficiente aprovechamiento de las posibilidades ofrecidas por la labor desarrollada y a desplegar hacia el interior de las carreras. Nos referimos al trabajo metodológico, en el campo pedagógico, investigativo y de vinculación universitaria. Un adecuado aprovechamiento de las múltiples aristas de ese trabajo puede convertir cada uno de esos espacios en permanentes hacedores de superación. Tómense en cuenta las clases metodológicas y demostrativas a impartir por los docentes, para los docentes, las sesiones de disciplinas y científicas, la discusión de trabajos de pregrado y tesis de doctorado, los Proyectos FCI, los Semilleros, las prácticas preprofesionales, entre otras acciones.

CONCLUSIONES

Del estudio histórico realizado sobre el proceso de formación continua de los docentes universitarios en el Ecuador y en particular la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil en sentido general, se puede concluir que:

A través de los años que median entre 1990 y 2016, la concepción de la formación continua manejada por la facultad de Filosofía, no dio respuesta adecuada a las necesidades de formación de los docentes ni a las exigencias de calidad de la docencia universitaria, en los diversos contextos en que actúa este docente universitario.

La concepción desarrollada por las autoridades en la última de las dos etapas delimitadas en la periodización, la cual media entre 2008 y 2016, ganó profundidad e intencionalidad en la labor de la formación continua.

Es imprescindible extraer, de la historia de cómo se ha procedido con la formación continua en la facultad de Filosofía, aquellos elementos positivos y negativos que la han caracterizado para, tras someterlos a análisis, ir a la búsqueda paulatina de la formación del claustro académico, sobre la base de las necesidades y motivaciones internas, identificadas por y en cada uno de los docentes, en aras de que, como resultado de su gestión individual, desarrollen sus competencias pedagógicas e investigativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Curbelo, M. (2004). Predominio de las formas no escolarizadas de educación en Cuba. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ecuador. Asamblea Nacional (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito: Asamblea Nacional.
- Ecuador. Consejo de Educación Superior. (2013). Plan de Excelencia Universitaria. Comisión de intervención y fortalecimiento institucional. Universidad de Guayaquil. Guayaquil: Consejo de Educación Superior .
- Ecuador. Consejo Nacional de Educación. (2006-2015). Plan Decenal de Educación del Ecuador . Quito: CNE.
- Ecuador. Presidencia de la República. (2000). Ley Orgánica de Educación Superior. Recuperado de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/03/LOES-2000.pdf>
- Ecuador. Presidencia de la República. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito: LOES.

Ecuador. Universidad de Guayaquil. (2016). Plan Estratégico Instituto de Postgrado, Investigación y Educación Continua Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Guayaquil: UG.

Fonseca, S. (2016). La formación de competencias pedagógicas en los docentes de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Lastre, L. (2003). Modelo de Gestión Territorial de la Educación de posgrado para el sector empresarial. Tesis Doctoral. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Macias, W. (2011). El Sistema de Educación Superior del Ecuador. Red de Observatorios de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria en América Latina y Europa. Guayaquil: Escuela Superior Politécnica del Litoral.

Miranda, A. (2005). Evolución histórico-pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba de 1898 a 1958. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas. Frank País García.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). Metas Educativas 2021. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Madrid: OEI.

Pacheco, L. A., & Pacheco R. (2015). Evolución de la Educación Superior en el Ecuador. La Revolución Educativa de la Universidad Ecuatoriana. Recuperado de <http://www.pacarinadelsur.com/index.php?option>

Salazar, J. (2013). Ciencia y Tecnología en el Ecuador. Una breve introducción de su institucionalización. Quito. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/002458592261e5ecc405f>