

**YO MIRO,  
YO SUEÑO,  
YO CAMBIO**

Una mirada hacia adelante



Estudio de línea base del Programa  
'Escuelas Gestoras del Cambio' sobre la  
situación del mejoramiento profesional,  
la formación docente y los servicios de apoyo  
a la escuela de educación básica

© Yo miro, yo sueño, yo cambio. Una mirada hacia delante. Estudio de línea base del programa 'escuelas gestoras del cambio' sobre la situación del mejoramiento profesional, la formación docente y los servicios de apoyo a la escuela de educación básica.

**ISBN:**

Raúl Vallejo Corral  
**MINISTRO DE EDUCACIÓN**

Gloria Vidal Illingworth  
**SUBSECRETARIA GENERAL  
DE EDUCACIÓN**

Verónica Benavidez  
**SUBSECRETARIA DE PLANIFICACIÓN**

Guido Rivadeneira Guerrón  
**SUBSECRETARIO  
ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO**

Teodoro Barros  
**DIRECTOR NACIONAL  
DE EDUCACIÓN REGULAR Y ESPE-  
CIAL**

José Luis Ayala Mora  
**DIRECTOR NACIONAL  
DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL**

Norma Alvear  
**DIRECTORA NACIONAL  
DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA**

Isabel Ramos Castañeda  
**DIRECTORA NACIONAL  
DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Consuelo Reyes Navarrete  
**EX DIRECTORA NACIONAL  
DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**Coordinación General del Programa  
Escuelas Gestoras del Cambio:**


Elisa Jarrín  
Ministerio de Educación:  
(Educación Básica)

Piet de Vuyst:  
Representante de VVOB en Ecuador

**Coordinación técnica del estudio  
de línea base:**

Carlos Crespo y Luciano Mogollón -  
Consultores de VVOB

**Acompañamiento técnico:**  
Stijn Janssen y Nele De Backer -  
Cooperantes de VVOB



## **Ministerio de Educación**

### **Equipo técnico de nivel central:**

Mercedes Mendoza (coordinación técnica)

Mirian Cueva

Maura Black

Guillermo Coba

Yolanda Rodríguez

Carmen Valverde

Kirman Obando

Teresa Orquera

Hilda Egas

### **Equipos técnicos Provinciales**

#### **Azuay:**

#### **Subsecretaría Regional del Austro:**

María Eugenia Racines

Victor Matute

María Elena Crespo

#### **Dirección Provincial de Educación**

Diego Andrade (coordinación técnica)

Margarita Sarmiento

Sonia Nieto

Hugo Avila

Rocío Buestán

#### **ISPED Ricardo Márquez Tapia**

Walter Tapia

Judith Quizhpi

## **Carchi**

### **Dirección Provincial de Educación**

César Castillo (Coordinación técnica)

José Enríquez

José Chulde

Vinicio Caicedo

Juan Villarreal

### **ISPED Ciudad de San Gabriel**

Esthela Obando

Telmo Gamacas

## **Esmeraldas**

### **Dirección Provincial de Educación**

Roger Montaña (Coordinación técnica)

Pilar Carrera

Onides Olivo

Rosa Girón

### **ISPED Don Bosco**

Carmen Delgado

Wilson Ortega

## **Universidad Técnica Luis Vargas Torres**

Marjorie Ortíz

## **Imbabura**

### **Dirección Provincial de Educación**

Marcelo Paucar (Coordinación técnica)

Marcelo Espinoza

Carlos Lara

Teresa Betancourt

Juan Cadena

### **ISPED Alfredo Pérez Guerrero**

Sonia Puga

Consuelo Pinto

## **Pastaza**

### **Dirección Provincial de Educación**

Luis Alarcón (Coordinación técnica)

Juan Salán

Rigoberto Chango

Ruth Escobar

### **ISPED Camilo Gallegos Domínguez**

Ibán Jaramillo

Bety Aymacaña

**Editor:** Carlos Crespo

**Revisión:** Ministerio de Educación:

Elisa Jarrín, Mercedes Mendoza,

Liliana Ojeda y Jaime Carrillo.

VVOB: Piet De Vuyst, Luciano Mogollón, Stijn

Janssen y Nelle De Backer.

**Ilustración:** German Luna Rodríguez

**Diseño y Diagramación:** Manthra editores

**Impresión:**

Quito, Ecuador. Noviembre 2008

# INDICE

Presentación	7
Introducción	9
<b>1. METODOLOGÍA</b>	<b>13</b>
¿Cómo lo hicimos?	13
¿Qué hemos aprendido?	14
<b>2. SITUACIÓN EDUCATIVA EN EL PAÍS</b>	<b>17</b>
<b>3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES POR COMPONENTES</b>	<b>25</b>
3.1 La situación de la escuela de Educación Básica	26
3.2 La situación del mejoramiento profesional docente	42
3.3 La situación de la formación docente	60
3.4 La situación de los servicios de apoyo a la escuela de Educación Básica	72
<b>4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>87</b>
Bibliografía	93



## PRESENTACIÓN

El país ha escuchado en los últimos años la gran verdad de que “no habrá revolución ciudadana sin una revolución educativa”. La nueva Constitución fundamenta y define este reto histórico al colocar a la educación como eje estratégico para el desarrollo y una condición indispensable para el ejercicio de derechos y la realización del ‘buen vivir’. La sitúa a la vez como garantía de participación, equidad, interculturalidad e inclusión: *“La Educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar”* (art.27). Consagra también un principio pedagógico fundamental: el estudiante como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una perspectiva de formación integral, con base en los conceptos de calidad y calidez.

La construcción de estos grandes sueños supone para el actual sistema educativo grandes cambios en diversas dimensiones y requiere el compromiso renovado de todos los actores educativos y la sociedad en general, puesto que es un derecho universal y permanente de las personas. El Estado deberá fortalecer la rectoría de este gran cambio, lo que exige, al menos, el fortalecimiento de la gestión pública con alineamiento estratégico y articulación de todos los servicios, el desarrollo de capacidades de sus recursos humanos, una profunda reforma institucional y la concreción en el aula de un modelo educativo centrado en el sujeto que aprende.

Una gran debilidad del país ha sido no contar con una visión y estrategias eficaces que aseguren la concreción del cambio a nivel de la escuela y den contenido a sus políticas. Ha carecido a la vez de un sistema integral y sostenido de desarrollo profesional docente. El Programa “Escuelas Gestoras del Cambio” se propone contribuir al gran reto de transformación educativa que el país se ha propuesto, aportando con una respuesta integral frente a las múltiples necesidades de calidad que enfrenta la educación básica del país. Se enfoca en la transformación de la escuela a través de un sistema de profesionalización docente innovado, con acompañamiento educativo, una formación docente inicial de calidad y la articulación eficaz de los servicios de apoyo que llegan a la escuela. Si bien el programa se centra alrededor de la escuela como eje central, apoya técnicamente para hacer efectiva la corresponsabilidad de las estructuras institucionales, de nivel intermedio y local, asegurando a la vez una asistencia y coordinación intensiva y flexible con el nivel nacional, donde se ejerce la rectoría de las políticas y estrategias nacionales.

Los resultados del estudio de línea base que se presentan en este trabajo muestran las condiciones en que se encuentra actualmente el sistema educativo en relación al sueño de contar con escuelas que estén en capacidad de funcionar como agentes de cambio, con un servicio educativo mejorado, de calidad, con equidad y calidez.

Elisa Jarrín  
Coordinadora  
Programa Escuelas  
Gestoras del Cambio  
Ministerio de Educación

Piet De Vuyst  
Coordinador  
Programa Escuelas  
Gestoras del Cambio  
VVOB



# INTRODUCCIÓN

*“Yo miro, yo sueño, yo cambio. Una mirada hacia delante”* recoge el resultado de un estudio de línea base para el Programa del Ministerio de Educación ‘Escuelas Gestoras del Cambio’, con atención a la situación del mejoramiento profesional, de la formación docente y de los servicios de apoyo destinados a la escuela de educación básica. Contiene los hallazgos, conclusiones y recomendaciones de la investigación, con mirada nacional y provincial, realizada entre los meses de mayo a septiembre de 2008.

El trabajo fue realizado mediante una metodología de investigación participativa con enfoque ‘cualitativo’, con una construcción colectiva por parte de seis equipos técnicos, conformados para el efecto, en el nivel central del Ministerio de Educación y en Direcciones de cinco provincias sobre las que se aplicó el estudio: Azuay, Carchi, Esmeraldas, Imbabura y Pastaza. La dirección técnica estuvo a cargo de un equipo de la Cooperación al Desarrollo y Asistencia técnica - VVOB de Bélgica.

El Ministerio de Educación, CONESUP y VVOB implementan el ‘Programa Escuelas Gestoras del Cambio’ en 10 provincias del país, como parte del Plan Decenal de Educación, centrado en la escuela como una comunidad de aprendizaje que lidera el cambio educativo y asegura un servicio de calidad con equidad.

La línea base da cuenta de la situación actual en cuatro campos, que corresponden al objetivo específico y a los tres primeros componentes del programa:

- La situación de la escuela de Educación Básica.
- El mejoramiento profesional docente.
- La formación inicial docente para la Educación Básica.
- Los servicios de Apoyo a la Educación Básica.

Cada uno de estas dimensiones ha sido abordada bajo una doble mirada: el contexto y su funcionamiento interno, distinción que ha servido para organizar la presentación de los resultados de los respectivos capítulos.

El presente informe está organizado en cuatro partes: la primera ofrece un breve acercamiento a ciertos datos relevantes del contexto educativo del país y de las cinco provincias participantes. En la segunda parte se presenta el informe general con el análisis de los resultados obtenidos en el estudio referidos a los cuatro campos señalados. La tercera recoge un conjunto de recomendaciones elaboradas sobre la base de las conclusiones principales del estudio, igualmente con relación a los campos abordados. Finalmente, en un CD incorporado a la presente publicación se incluyen tanto la versión del informe final del estudio como los ‘informes provinciales’, de carácter más bien descriptivo, con los resultados de la información obtenida en cada una las provincias participantes.

Esperamos que esta información sistematizada y los análisis realizados permitan al Ministerio de Educación y los diversos actores del Programa contar con una referencia crítica para la gestión futura del Plan Decenal, y constituyen un punto de partida para la implementación de las acciones contempladas por el Programa Escuelas Gestoras del Cambio en su propuesta Plurianual 2008-2013.



PREGUNTAS	SUBPREGUNTAS	INDICADORES
3.1. ¿Cuáles son los programas y planes de mejoramiento profesional?	1.3.1. 1. ¿Cuáles son las fuentes de financiamiento de los programas de mejoramiento profesional?	de EB. of programas de mejoramiento profesional docente.
1.2. ¿Cuáles son los enfoques, alcances (visión) de los programas de mejoramiento profesional?	2. ¿Cuáles son los enfoques, alcances (visión) de los programas de mejoramiento profesional?	Enfoques de las ofertas de mejoramiento profesional docente.
1.3. ¿Cuántos cursos, encuentros, eventos, congresos se ofertan desde el ME y otros actores para generar mejoramiento profesional docente?	3.2.1. ¿Cuál es el grado de relación del mejoramiento profesional docente con el mejoramiento de la calidad de la educación?	Número de cursos/eventos
¿Cuál es la relación de los recursos utilizados con el cumplimiento de los objetivos del mejoramiento profesional docente?	¿Cuál es el grado de relación del mejoramiento con la calidad de la educación?	Grado de relación del mejoramiento con la calidad de la educación
¿Cuál es la valoración de los programas de mejoramiento profesional docente?	Relación de los recursos/impactos	Info de lo mejor docente
¿Cuál es la valoración de los programas de mejoramiento profesional docente?	Valoración de los programas de mejoramiento	Inform de los p mejoran docente. Informes

# 1. METODOLOGÍA

## ¿CÓMO LO HICIMOS?

El proceso de levantamiento de línea de base se desarrolló siguiendo los pasos que se indican a continuación:

1. Elaboración y validación del diseño y metodología.
2. Levantamiento de información secundaria
  - Revisión y análisis de la información existente: planes operativos, diagnósticos, estadísticas, proyectos, acciones, estudios, proyecciones, propuestas, informes de evaluación, etc.
  - Pre sistematización y caracterización de la información secundaria, utilizando instrumentos específicos.

### 3. Levantamiento y sistematización de información primaria

- Validación de las temáticas propuestas con los socios estratégicos.
- Construcción y validación de los instrumentos para el trabajo de campo: recuperación y vaciamiento de información. Taller con Equipo técnico central
- Constitución de equipos técnicos provinciales y capacitación para el levantamiento y procesamiento de la información (Taller provinciales y taller nacional I).
- Elaboración de planes de levantamiento de la información en las provincias y equipo central.
- Implementación del trabajo de campo en provincias y a nivel central. Aplicación de técnicas de entrevista, grupo focal, encuesta y análisis documental.
- Pre sistematización de la información.

### 4. Análisis y elaboración del informe

- Unificación de información primaria y secundaria para obtener como producto final informes amplios de las provincias y del nivel central Elaboración del informe nacional preliminar de línea de base.
- Validación del informe en el Taller nacional II con equipos
- Técnicos provinciales y central.
- Elaboración del Informe final.

## ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO?

- En el ejercicio de investigación participativa fuimos generando y descubriendo algunos elementos que han pasado a constituir señales compartidas de la identidad del programa “Escuelas Gestoras del Cambio:
  - se va gestando ‘desde adentro’, no viene desde arriba como un paquete terminado.
  - se va construyendo en conjunto, va a ir tomando forma...en conjunto con los actores, bajo la orientación de las políticas nacionales y unas opciones estratégicas orientadas con una visión y misión.
  - Propicia la articulación con los demás programas nacionales orientados al mejoramiento de la educación básica, con las demás iniciativas y proyectos que se encuentran en el territorio, no en competencia con ellos.

- ‘Acompaña’ procesos e iniciativas que muestran eficacia, están en marcha, y requieren fortalecimiento... Pondrá énfasis en la generación de un sistema de ‘acompañamiento’ pedagógico a la escuela.
- La generación de una dinámica participativa en la construcción de la línea base estuvo basada en:
  - mutuos reconocimientos de nuestras dinámicas y mentalidades,
  - la creación de climas ‘nutridores’,
  - relaciones de horizontalidad,
  - acuerdos sobre roles y responsabilidades,
  - cumplimiento de compromisos acordados,
  - construcción compartida,
  - afirmación de las potencialidades de cada persona,
  - relaciones de ‘confianza’ mutua,
  - impulso de actitudes ‘generadoras’ (buscando superar respuestas ‘burocráticas y repetitivas)



**ESC. FISCAL MIXTA**  
**SANTA ANA DE LOS RIOS**  
**MOLLETURO - CUENCA**  
**AZUAY**





## 2. SITUACIÓN EDUCATIVA EN EL PAÍS

- Actualmente, el país vive una acelerada transformación de sus marcos políticos e institucionales y estrena una nueva Constitución Política, aprobada en referéndum por cerca del 70% de la población, la misma que define al país como un 'estado constitucional de derechos y justicia social' y establece un nuevo modelo de desarrollo con atención a la economía social y solidaria.
- Las cifras del acceso escolar han mostrado una recuperación por efectos de la implementación de medidas del Plan Decenal de Educación y su política de universalización de la Educación Básica.
- El gasto social en el Ecuador fue uno de los más bajos en la región: en los 1990s, significó entre 4% y 5% del PIB, mientras América Latina gastó, en promedio, 12% del PIB (Vos y otros 2003). El gasto social real per cápita ha venido reduciéndose

desde los 1980s y los niveles anteriores a 2005 son inferiores a los de los 1970s. Con la política de inversión social del gobierno del economista Rafael Correa, el presupuesto para educación saltó del 2.9 en el año 2006 al 3.2% del PIB en la actualidad.

## DATOS SOBRE LA SITUACIÓN EDUCATIVA DE LAS PROVINCIAS PARTICIPANTES

A continuación se presenta información sobre algunos indicadores que dan cuenta de la situación educativa en las cinco primeras provincias participantes en el programa Escuelas Gestoras del Cambio donde se aplicó el estudio de línea base.

CUADRO I: INDICADORES EDUCATIVOS POR PROVINCIAS PARTICIPANTES  
AZUAY, CARCHI, ESMERALDAS, IMBABURA Y PASTAZA (2005)

Indicadores Educativos	Nacional	Azuay	Carchi	Esmeraldas	Imbabura	Pastaza
Analfabetismo (%)	9.0	8.8	7.2	11.6	13.4	10.1
Analfabetismo hombres (%)	7.7	5.6	5.6	11.3	9.7	7.2
Analfabetismo mujeres (%)	10.3	11.3	8.8	12.0	16.8	13.3
Años de escolaridad	7.0	6.9	6.3	6.2	6.2	7.1
Años de escolaridad hombres	7.5	7.7	6.6	6.0	6.6	7.4
Años de escolaridad mujeres	7.1	6.4	6.1	6.4	5.9	6.7
Primaria completa (%)	66.8	62.8	58.8	56.4	56.0	66.3
Primaria completa hombres (%)	67.9	68.6	60.7	54.3	58.9	69.3
Primaria completa mujeres (%)	65.8	58.2	57.1	58.6	53.5	63.1
Secundaria completa (%)	22.6	21.3	13.9	18.3	18.0	19.1
Secundaria completa hombres (%)	22.7	24.3	14.0	16.6	18.8	19.4
Secundaria completa mujeres (%)	22.5	18.9	13.7	20.1	17.3	18.8

Fuente: Contrato Social por la Educación con datos del SIISE 4.0  
Elaboración: Equipo de levantamiento de línea de base.

CUADRO 2: INSTITUCIONES, DOCENTES Y ALUMNOS POR NIVEL EDUCATIVO  
Y SOSTENIMIENTO POR PROVINCIAS PARTICIPANTES

Provincias	Sostenimiento	Instituciones	Docentes	Alumnos
Azuay	Fiscal	949	3991	85740
	Fiscomisional	16	199	3449
	Municipal	11	16	263
	Particular	152	1370	18039
	TOTAL	1128	5576	107491
Carchi	Fiscal	302	1144	18404
	Fiscomisional	3	55	1200
	Municipal	2	13	104
	Particular	9	76	1174
	TOTAL	316	1288	20882
Esmeraldas	Fiscal	747	2356	76109
	Fiscomisional	50	298	10553
	Municipal	86	37	3341
	Particular	133	53	7340
	TOTAL	1016	2744	97343
Imbabura	Fiscal	461	2374	51495
	Fiscomisional	4	54	1207
	Municipal	1	17	522
	Particular	42	443	6717
	TOTAL	508	2888	59941
Pastaza	Fiscal	259	556	10066
	Fiscomisional	16	104	2085
	Municipal	1	1	13
	Particular	12	50	432
	TOTAL	288	711	12596

Fuente: Censo Nacional de Instituciones Educativas 2007-2008  
Elaboración: Línea Base

**CUADRO 3: DESCOMPOSICIÓN DE LA MATRÍCULA POR ZONAS,  
SEGÚN PROVINCIAS ( 2006 – 2007)**

PROVINCIAS	Nuevos			Repetidores			Matrícula Neta		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
AZUAY	51.427	45.889	97.316	642	1.658	2.300	52.069	47.547	99.616
CARCHI	11.797	10.498	22.295	31	213	244	11.828	10.711	22.539
ESMERALDAS	42.804	57.763	100.567	609	1.193	1.802	43.413	58.956	102.369
IMBABURA	31.938	26.598	58.536	361	411	772	32.299	27.009	59.308
PASTAZA	5.165	9.335	14.500	44	216	260	5.209	9.551	14.760
NACIONAL	1.216.391	794.133	2.010.524	13.733	14.911	28.644	1.230.124	809.044	2.039.168

PROVINCIAS	Promovidos			No Promovidos			Desertores		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
AZUAY	49.923	43.551	93.474	832	1.985	2.817	1.314	2.011	3.325
CARCHI	11.493	9.981	21.474	74	303	377	261	427	688
ESMERALDAS	41.404	54.015	95.419	1.156	2.432	3.588	853	2.509	3.362
IMBABURA	31.311	25.237	56.548	325	938	1.263	663	834	1.497
PASTAZA	5.025	8.971	13.996	36	275	311	148	305	453
NACIONAL	1.170.252	748.921	1.919.173	17.940	24.806	42.746	41.932	35.317	77.249

*Fuente: SINEC (año 2006 – 2007)*

## UNA MIRADA A LA SITUACIÓN DE LA OFERTA DE EDUCACIÓN BÁSICA

### Primer año de Educación Básica

- Los datos del cuadro 4 muestran un incremento significativo de la matrícula a partir del año lectivo 2005-2006, que corresponde a la fase de implementación de la política de “Universalización” en el primer año. La misma contempló diversas acciones que incidieron en la creación de nuevas partidas y plazas de trabajo, infraestructura, mobiliario, material didáctico, acompañadas con modalidades innovadoras de capacitación docente, entre otros. En este proceso se buscó atender con prioridad a la zona rural y a los sectores menos favorecidos. Con la tercera fase se espera cubrir un 100% de la matrícula.

### De segundo a séptimo años de Educación Básica

- Uno de cada 6 matriculados de 2° a 7° años están ubicados en áreas urbanas, relación que corresponde a la distribución actual de la población
- El porcentaje de promoción alcanza al 94,1% de los matriculados, siendo superior en la zona urbana. La zona rural presenta indicadores más altos de no promoción y deserción. A 5.9% alcanza el porcentaje nacional de 'desperdicio escolar' (no promoción + deserción). El 2° de EB presenta una situación más compleja ya que la deserción en este año representa el 30.1% del total nacional.
- Cerca de las dos terceras parte del magisterio del país es de sostenimiento estatal y más de las dos terceras partes son mujeres (69.2%).
- Con relación a la formación de las y los docentes, casi el 86% posee título docente, lo que le habilita formalmente para ejercer la profesión de maestro. Los resultados de las pruebas para selección de docentes realizadas por el Ministerio de Educación en el 2008 muestran grandes debilidades en su formación<sup>1</sup>.
- La tasa de retención en el nivel primario (2° a 7°) es de 70,5%, mientras que en educación básica (de 1° a 10° año) alcanza apenas al 41,3%.

### De octavo a décimo años

- Medio millón de adolescentes no acceden a la oferta de educación de nivel secundario. La oferta de 8° a 10° año resulta significativamente más alta en el área urbana respecto a la rural, dato que expresa la gran inequidad entre la dos zonas. Las mujeres presentan mejores índices de eficiencia interna (repetición, promoción, deserción) que los hombres. La deserción de hombres casi duplica a la de mujeres.

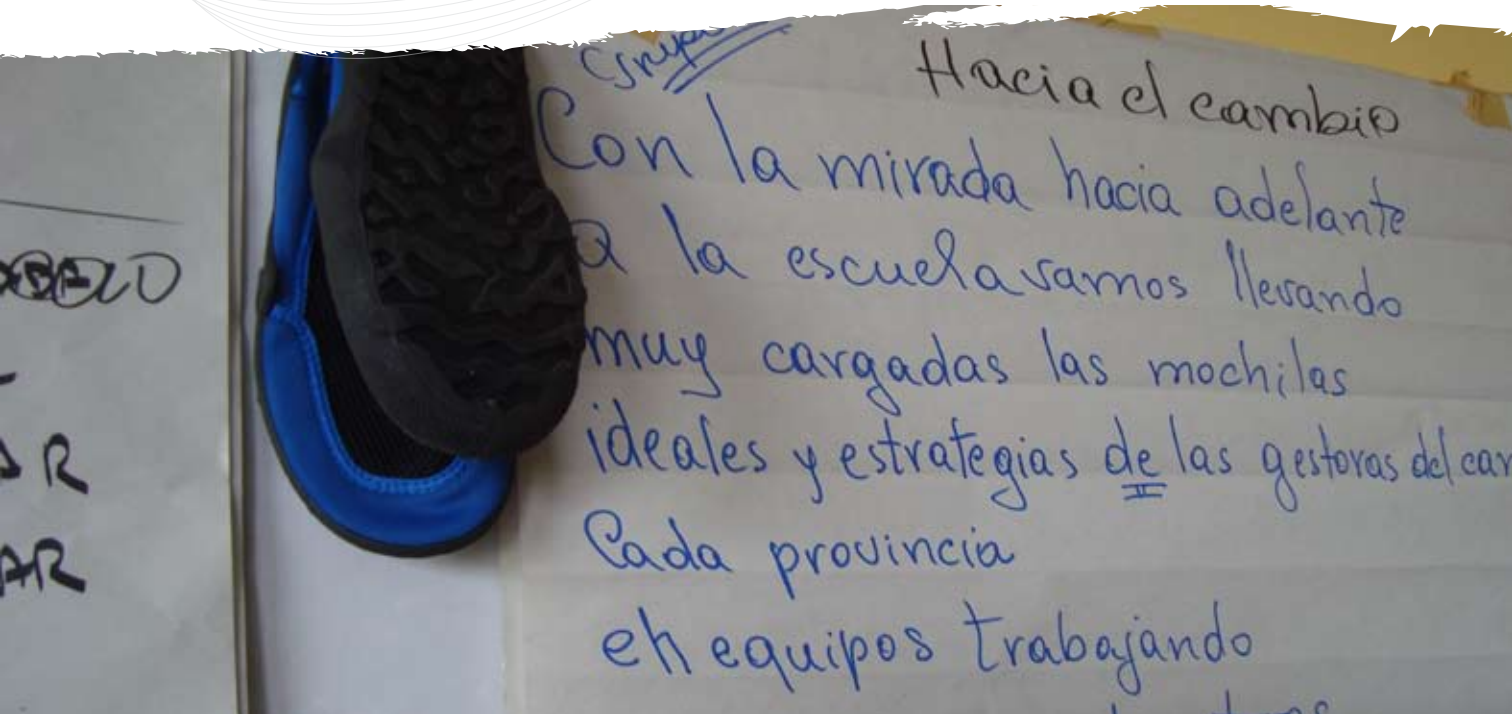
### Acceso y exclusión

- 10% de niños/as de 6 a 11 años no asisten a la escuela.
- En los sectores más pobres, el 34% de niños-as de 6 a 11 años, está excluido del sistema educativo.

CUADRO 4: DATOS NACIONALES<sup>2</sup> SOBRE MATRÍCULA ESCOLAR, COBERTURA, REPITENCIA, DESERCIÓN, RETENCIÓN, PORCENTAJE DE CULMINACIÓN<sup>3</sup>

	Matrícula	Promoción	Deserción	Otros
<p>Educación Básica</p> <p>Primer año</p>	<p>TOTALES NACIONALES:</p> <p>2004: 187.257</p> <p>2005-06: 216.327 (I fase)</p> <p>2006-07: 241.254 (II fase)</p> <p>2007-08 : evaluación (fases I y II).</p> <p>2008-09 : prevista III fase</p> <p>POR SEXO: prácticamente se ha equiparado ( la diferencia es de apenas 1,2% a favor de los hombres)</p>	<p>POR UBICACIÓN GEOGRÁFICA:</p> <p>de cada 10 alumnos promovidos 7 se encuentran en la zona urbana y 3 en la rural.</p> <p>DEL 1° AL 2° AÑO: algo superior en la zona urbana (95.8%) que en la rural (93.6%).</p> <p>POR SEXO: Mujeres (95.4%), ligeramente mayor que hombres (95.0%).</p>	<p>POR UBICACIÓN GEOGRÁFICA:</p> <p>de cada 10 alumnos que desertan, 6 están ubicados en la zona urbana y 4 en la rural.</p> <p>Del total de deserción el 61.5% se encuentran en la zona urbana, mientras que en la rural el 38.5%.</p> <p>POR GÉNERO</p> <p>Desertan más hombres (52,8%) que mujeres (47.2%).</p>	
<p>Educación Básica</p> <p>2° a 7° año</p>	<p>TOTAL:</p> <p>2'039.168 alumnos-as matriculados (75% en educación pública)</p> <p>DISTRIBUCIÓN:</p> <p>Urbana: 60.3%;</p> <p>Rural: 39.7%</p>	<p>94.1% de los alumnos matriculados son promovidos al grado inmediato superior.</p> <p>36.53% aducen causas pedagógica para explicar la no promoción (15.673 niños-as)</p>	<p>2° a 7° = 77.249 alumnos. Más de la mitad (54,3%) se genera en la zona urbana.</p> <p>Casi 40% de las causas son de carácter geográf; luego, siguen las familiares: 19,78%</p>	<p>OFERTA planteles públicos: algo más del 75%</p> <p>DOCENTES</p> <p>Mujeres: 69.2%</p> <p>Públicos: casi dos terceras partes.</p> <p>Con título doc: 85,9%</p>

8° a 10° año Educación Básica	TOTAL 528.345 matriculados  DISTRIBUCIÓN: Urbana: 80,7 %; Rural: 19,3%	Promovidos : 87.7%  No promovidos (6.3%)  Causas de la no promoción: A) Pedagógicas = 42,7% B) Familiares = 15,5% al 17,7%	Deserción 6%  POR SEXO: Hombres 61.1%; Mujeres (38,9%)
Tasas de retención (comparación)	EDUCACIÓN BÁSICA (1° a 10°) = 41.3% (período 2000 /2001 -2006) NIVEL PRIMARIO (2° a 7°) = 70.5% (período 2000 /2001 -2006)		





SCHOOL

COOL

FICT ATHL.  
19  
TRADEMARK  
FICT ATHL.





### 3.1 SITUACIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA



## MIRADAS AL CONTEXTO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA

### **Sustento actual de la EGB**

- En la actualidad, el sustento mayor con que cuenta la 'Educación Básica' constituye el 'Plan Decenal de Educación 2006 – 2015'<sup>4</sup>, que establece como política 2 del país la 'Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo'. La misma se complementa con la política 6 de "Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas del sistema educativo". De este modo, la Educación Básica quedó instituida como política de estado por mandato popular. Para su implementación el Ministerio de Educación ha puesto en marcha el Programa de Universalización de Educación Básica, que promueve en la actualidad diversas acciones y proyectos orientados a la 'ampliación de cobertura educativa'<sup>5</sup>.
- La nueva Constitución 2008<sup>6</sup> contempla a la Educación Básica articulada dentro de un Sistema Nacional de Educación que "comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como las acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior". El reto mayor en el campo legal que se presenta para la Educación Básica es asegurar su congruencia y consistencia legal en la ley de educación y demás cuerpos legales que crearen para orientar de manera coherente y eficaz su implementación en correspondencia con las políticas aprobadas por mandato popular.

### **Experiencias innovadoras y buenas prácticas**

- Diversas experiencias existentes a nivel nacional y provincial, que han sido recogidas por este estudio, presentan importantes innovaciones, buenas prácticas y lecciones, que el programa deberá recoger para orientar su implementación y aprovechar sus estrategias, diseños y materiales. Puesto que se trata de un programa de 'aprendizaje' para el cambio resulta importante rescatar las lecciones aprendidas por el país para no repetir los errores del pasado.

CUADRO 5: EXPERIENCIAS INNOVADORAS Y BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN BÁSICA

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Nacional				
1. Programa Nacional de Mejoramiento de las Escuelas Unidocentes <sup>7</sup>	Su alcance llega a 3.000 escuelas unidocentes ubicadas en todas las provincias del país.	Su mayor innovación reside en las estrategias pedagógicas orientadas a promover el desarrollo del trabajo multigrado mediante el uso de 'guías de autoaprendizaje', equipamiento con materiales didácticos, mini bibliotecas, acompañamiento pedagógico y construcción de aulas y viviendas para maestros.	50% escuelas con rincones 40% escuelas con mini bibliotecas 825 micro grupos de maestros 100% escuelas con guías Matemáticas	La coordinación entre el Ministerio de Educación, ONGs, y organismos internacionales posibilitan desarrollar apropiadamente programas de apoyo para la escuela de educación básica. La participación de los maestros en la elaboración de guías y materiales permiten su apropiación y uso
2. Escuelas Solidarias <sup>8</sup>	En el 2008 se implementa como un programa piloto de interés nacional, en 8 provincias.	Articulación del currículo con la resolución de problemas sociales. Integración de la comunidad educativa y aliados estratégicos	160 escuelas ejecutando proyecto de aprendizaje - servicio	Los estudiantes debidamente sensibilizados, motivados y orientados, contribuyen a la solución de los problemas socio-educativos.

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Nacional				
3. Redes Educativas Rurales <sup>9</sup>	286 Redes Educativas Rurales y Urbano marginales hispanas y bilingües <sup>10</sup> , implementadas en los últimos 15 años	Formas asociativas de desarrollo administrativo y pedagógico. Participación de la familia y la comunidad en la toma de decisiones fundamentales del proceso educativo. Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento.	<p>286 redes hispanas y bilingües estructuradas y funcionando.</p> <p>Mejoramiento de Infraestructura y equipamiento.</p> <p>Mejoramiento del desempeño docente y gestión administrativa financiera, mediante capacitación.</p> <p>Transferencia de partidas al presupuesto de la Red.</p>	<p>Las innovaciones orientadas a la mejoramiento de la calidad de la educación básica deben ejecutarse integradas a las instancias del sistema educativo.</p> <p>Si la supervisión está involucrada con las innovaciones se garantiza la sostenibilidad del programa.</p> <p>La estructura organizacional de las redes garantiza el acceso y permanencia hasta los 10 años de Educación Básica, y fortalece la gestión local, especialmente en el medio rural.</p>

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
AZUAY				
4. Esperanza y alegría <sup>11</sup> .	Propuesta latinoamericana <sup>13</sup> que se aplica en Ecuador en el área de Quiñacocha del cantón Cañar y la Parroquia Totoracocho en Cuenca.	Su innovación reside en el desarrollo de la 'alegria' y la 'coalfabetización', mediante el desarrollo del sentido de pertenencia al ecosistema local en Niños y niñas, docentes y el trabajo con el niño el inter – Ser. Destaca el papel que juega la Alegria en el desarrollo de los niños.	Desarrollar una propuesta metodológica basada en la Alegria. Gran cantidad de materiales producidos. La propuesta ha sido aprobada por cientos de activistas, ONGs, Organizaciones Campesinas, etc. En toda América.	Hay que eco alfabetizar a las autoridades.  Orientar a los docentes sobre los proyectos que contribuyen a los niños, maestros y comunidad.  Importancia de fortalecer trabajo en Educación Ambiental en las escuelas
5. Creciendo y aprendiendo para la vida <sup>12</sup> .	Con la cooperación de Plan Internacional y la coordinación interinstitucional participativa de las Direcciones de Educación Hispana y Bilingüe, en la provincia del Azuay (cantones de Paute, Gualaico, Sigsig, Nabón y Chordeg) y en la provincia de Cañar (cantones Azogues, Cañar y Suscal).	Mejoramiento del nivel de competencias, logros, destrezas y capacidad crítica y reflexiva de niños, niñas y adolescentes, de acuerdo a su cosmovisión y su nivel de madurez. Complementa con la creación y fortalecimiento de ambientes escolares sanos.	Fortalece capacidades en los niños/as y adolescentes.  Competencias, logros y destrezas en comprensión lectora y comunicación, razonamiento lógico y convivencia de acuerdo a su madurez.  Padres sensibilizados participan en actividades de mejoramiento competencias y permanencia escolar  Adolescentes conocen y ejercen sus derechos sexuales y reproductivos.	Los procesos educativos están sujetos a voluntad política.  Mejoramiento de la calidad de la Educación Básica depende de todos actores la educación.  Presupuesto es importante pero lograr la calidad depende de otros factores.  Cambio educación como un derecho y exigibilidad desde sus bases.

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
6. PROMEBAZ (Programa de mejoramiento de la calidad de la Educación Básica en el Azuay).	Se ha aplicado en Azuay en 7 escuelas piloto del cantón Cuenca y en escuelas de los cantones Oña y Nabón	Elaboración de módulos de capacitación con enfoque de investigación – acción sobre manejo curricular con el enfoque ‘experiencial’ centrado en los niños-as. Integración de los contenidos en los programas de formación y capacitación docente del ISPED Rafael Márquez, la Dirección Provincial de Educación del Azuay y la Universidad de Cuenca.	Diversos instrumentos, módulos y experiencias escolares validadas con base en un enfoque que asume la perspectiva de los estudiantes, sus vivencias y su proceso de aprendizaje, como indicadores de calidad educativa  Sus propuestas brindan fundamentación pedagógica y atienden a la necesidad de operativizar en el aula los principios de la Reforma Curricular.	Alianza entre varias instituciones y actores: asistencia técnica de la cooperación Flamenca de Bélgica (VVOB), rectoría del Ministerio de Educación, adopción y transmisión de nuevos enfoques pedagógicos para la formación inicial de docentes por el ISPED Ricardo Márquez y la Universidad de Cuenca.  Direccionar las actividades educativas desde la perspectiva del aprendizaje con el soporte del enfoque de la Educación Experiencial

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
7. Educación ambiental (Fundación Rikcharina).	Parroquias San Bartolomé y Ludo del cantón Sigsig, San Juan del cantón Gualaceo y en el Bosque Aguarongo, en la zona ubicada en el Carmen de la parroquia Jadán. Participan las escuelas, profesores y alumnos de San Bartolomé, Ludo y San Juan; profesores del cantón Sigsig y el equipo de trabajo del proyecto conformado por técnicos especializados en Educación ambiental de la Fundación Rikcharina, profesores y alumnos	Concienciar y sensibilizar a los niños, niñas, profesores, padres de familia y las comunidades en general sobre la conservación y el manejo adecuado de los recursos naturales. La meta innovadora es introducir dentro de los currículos escolares la EEPE (Enseñanza de la Ecología en el Patio de la Escuela), metodología pedagógica para enseñar a conservar ecología desde el patio de la escuela.	<p>Aplicación efectiva de una metodología que despierta la curiosidad y la observación en los niños, niñas y profesores, mediante investigación de procesos ecológicos y ambientales en un ámbito pequeño (su escuela), para luego extrapolarlo a un ámbito más amplio que es la realidad en la que vivimos.</p> <p>Esta metodología no solamente se la aplica en ecología o CC.NN. sino también en Matemáticas, Dibujo, Geometría, escritura, etc. Esta tecnología no necesita instrumentos costosos y esta al alcance de todos.</p>	<p>La sabiduría de la gente, sus necesidades y valores y las dificultades que ellos tienen para mejorar son lecciones de vida que constituyen fuente del programa educativo</p> <p>Paciencia, constancia y saber que el trabajo de sensibilización es a largo plazo.</p>
8. Escuelas Verdes	Se valida y desarrolla en Azuay con el apoyo del CEA de la Universidad estatal de Cuenca y la cooperación belga Flamenca (VVOB). Luego se expande a diversas provincias a través de un equipo técnico, bajo la coordinación con gobiernos seccionales y ONGs	Modalidad de Educación Ambiental como eje transversal dentro del currículo escolar en la Educación Básica, con el apoyo de material didáctico "Pensando Verde" (cinco libros con temas ambientales y un manual con los pasos para llegar a constituirse en una Escuela Verde. Promueve el conocimiento científico y técnico, preparando la toma de decisiones con un criterio ambiental y sustentable para nuestro entorno.	<p>Capacitación de maestros.</p> <p>Diseños de planes de manejo ambiental dentro de la escuela.</p>	<p>Con una metodología dinámica y práctica se puede incentivar la investigación en los niños y fortalecer sus actitudes, valores y destrezas,</p> <p>Con capacitación y un paquete didáctico centrado en los aprendizajes de los niños, se puede aplicar en la escuela el eje transversal de medio ambiente.</p>



EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
CARCHI				
9. Proyecto Aula Viva	Se aplica en el cantón Tulcán, parroquias de Chical, Maldonado y Urbina (Ecuador) y en el Departamento de Nariño Municipios de Cumbal, Carlosama e Ipiales (Colombia).	<p>Propuesta pedagógica activa con la finalidad de desarrollar valores integracionistas en los futuros ciudadanos que habitarán en las fronteras de los países del Convenio Andrés Bello.</p> <p>La innovación se la ejecutó en base al desarrollo de proyectos de aula que es una estructura operativa del currículo que responde al principio de la globalización y su intencionalidad final es organizar las actividades pedagógicas en el aula para lograr que los niños y niñas disfruten al resolver algo por lo que están interesados. La función principal del trabajo de proyectos es la de activar el aprendizaje a través de experiencias socializadoras.</p>	<p>Se mejoraron las relaciones entre miembros de las comunidades ubicadas en la zona fronteriza.</p> <p>Se potenciaron los conocimientos pedagógicos de los docentes mediante el intercambio de experiencias. Los niños desarrollaron valores de cooperación, solidaridad, respeto y mejoraron sus capacidades de aprender a aprender.</p> <p>Se participó en el concurso de proyectos educativos institucionales organizado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para todas las instituciones educativas de ese país y fue premiado entre los mejores cuarenta PEI a nivel de Colombia</p>	<p>Desconfianza demostrada por las autoridades educativas a nivel provincial (Ecuador) y departamental (Colombia).</p> <p>Al inicio de la experiencia los padres de familia sentían desconfianza en el éxito del proyecto. Los escasos recursos económicos que se disponían para ejecutar la experiencia.</p>

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
10. Edufuturo	Modalidad de educación interactiva creada por el Consejo Provincial de Pichincha	Utiliza nuevas tecnologías de la información y comunicación para que estudiantes participen en experiencias de aprendizaje, que promuevan su trabajo colaborativo, para investigar, resolver problemas, y desarrollar competencias cognitivas, procedimentales y valorativas que les facilite la comprensión del mundo que les rodea.	<p>Interés de los estudiantes por conocer cosas nuevas, actualizarse. Los niños se adaptan con facilidad a la tecnología.</p> <p>Demuestran creatividad en el trabajo. Se desarrolla el trabajo autónomo. Se analizan los problemas de actualidad. Desarrollan las operaciones intelectuales de análisis, síntesis, descripción.</p> <p>Desarrollan valores como la alegría, cooperación, responsabilidad</p>	<p>Da oportunidad para implementar Infocentros Comunitarios</p> <p>Necesidad de asistencia a los usuarios en técnicas para la utilización de las nuevas tecnologías.</p> <p>Necesidad de un currículo educativo pertinente.</p>
11. Educación para la Psicoafectividad	Participan docentes, niños y padres de familia de 20 escuelas de Tulcán (Ecuador) e Ipiales (Colombia) con énfasis en Educación Preescolar. Se desarrolla con orientaciones de la Universidad del Norte de Barranquilla (Colombia) y el Convenio Andrés Bello.	<p>Desarrolla Operaciones Mentales, Actitudes y valores para alcanzar la autoeficacia tomando como Metodología la Psicoafectividad y el desarrollo humano a través las Técnicas Lúdico Educativas.</p> <p>Propuesta que facilita conocer, expresar y afrontar conflictos propios del desarrollo en niños, a través de la integración del niño, profesor y familia.</p> <p>Desarrollo de la psicoafectividad como metodología de trabajo en la educación.</p>	<p>Se han mejorado las relaciones intrafamiliares</p> <p>Los padres conocen y toman conciencia de su papel (proceso de desarrollo psicoafectivo niño).</p> <p>Los niños aprenden a respetarse a sí mismos y a los demás, para que puedan comunicar las experiencias traumáticas.</p> <p>Detección de factores de riesgo que interfieren en el desarrollo del niño y en su interacción familiar. Padres y educadores aplican nuevas alternativas para la educación y disciplina infantil diferentes a la violencia.</p>	<p>El juego es elemento indispensable para el logro de competencias académicas.</p> <p>Cuando intervienen los padres y docentes en el proceso educativo, se mejora la calidad de vida del niño en la escuela y el hogar.</p> <p>La experiencia sea multiplicada en otros lugares con apoyo de organismos gubernamentales y no gubernamentales</p>

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
Esmeraldas				
12. Comunidad de Aprendizaje Rioverde	<p>Bajo responsabilidad Municipio de Río Verde y Fundación Tierra de Hombres (Italia)<sup>14</sup>.</p> <p>Se desarrolló en la provincia de Esmeraldas en las seis parroquias del cantón Rioverde (Lagarto, Montalvo, Rocafuerte, Chumundé, Chontaduro y Rioverde).</p> <p>Participaron las juntas parroquiales, el área de educación municipal de Rioverde, los padres y madres de familias, los profesores municipales, y los niños, niñas y adolescentes de las escuelas fiscales y municipales</p>	<p>Se busca el empoderamiento de la comunidad (sociedad civil) sobre el servicio que el sistema educativo desarrolla en su comunidad, Desde diversos ámbitos : participación en actividades productivas, limpieza, control en la asistencia al profesor, control sobre el acceso para que ningún niño deje de asistir a la escuela, producción de materiales de trabajo pedagógico, intercambio de experiencias con los estudiantes etc.</p>	<p>Reconocer a los pobladores de los sectores más alejados y menos atendidos como ciudadanos ecuatorianos, con capacidad de ejercer su derecho a la educación, salud y bienestar, de calidad.</p> <p>Incorporar a más de 1500 niños y niñas al sistema educativo municipal.</p> <p>Conformado y operando 40 comités de padres de familia.</p> <p>Publicación de ocho números de periódico el “Comunitario Rioverdeño”. Elaboración de 1500 folletos culturales para trabajar la lectura en el aula</p> <p>Profesores capacitados para enfrentar la tarea educativa</p>	<p>Importancia del rol activo del Municipio en la gestión local de la educación, velando por el acceso y la calidad.</p> <p>Limitaciones por el bajo nivel de preparación de los docentes municipales.</p> <p>Importancia de partir de los criterios que poseen los padres de familias y las comunidades</p> <p>Elaboración de construcciones con la participación de padres de familias para que las obras sean valoradas</p>

EXPERIENCIA	COBERTURA	INNOVACIÓN	LOGROS	LECCIONES APRENDIDAS
Alcance Provincial				
13. Escuelas Promotoras de Salud <sup>15</sup> .	<p>Dirección Provincial de Salud, Dirección Provincial de Educación, Municipio de Esmeraldas, Consejo Provincial de Esmeraldas, Cooperación Técnica Belga.</p> <p>El programa se desarrolla en los cantones Esmeraldas, Atacames, Muisne, Quinindé, Rioverde, Eloy Alfaro y San Lorenzo, con sus respectivas parroquias, en planteles educativos seleccionados.</p>	<p>Desarrollo de comportamientos, habilidades, destrezas y competencias orientados al cuidado y conservación de la salud, así como a la recuperación o preservación de ambientes saludables.</p> <p>Fomento de la participación de la comunidad en prácticas que generan un estilo de vida saludable.</p>	<p>Beneficios a: 332 planteles educativos, 63.805 estudiantes, 2.634 educadores..</p> <p>Comunidad educativa construye y desarrolla nuevos estilos de vida y ambientes saludables.</p> <p>Padres de familia participan en hecho educativo Participación de medios de comunicación</p>	<p>Valorización de la educación como principal escenario para promocionar la salud.</p> <p>Comunidad educativa sensibilizada, motivada y estimulada fomenta cambios en beneficio de la sociedad</p> <p>Recomendaciones: Que el Ministerio de Educación consolide las estrategias de promoción de la salud como una dimensión esencial de la calidad de vida y de la educación.</p>
Pastaza - Imbabura				
14. Granjas Integrales Escolares Comunitarias	<p>Apoyo de los Gobiernos seccionales (Municipio y Consejo Provincial), Padres de Familia y Comunidad.</p> <p>La Dirección Nacional de Educación Técnica del Ministerio de Educación coordina un equipo técnico provincial con diferentes dependencias para implementar el programa en Carchi, Imbabura, Pichincha, Guayas, Cañar y las provincias de Amazonía</p>	<p>Implementación de un currículo descentralizado que promueve aprendizajes significativos.</p> <p>Experiencias productivas para desarrollar capacidades empresariales.</p> <p>La Granja como centro de transferencia tecnológica agropecuaria.</p>	<p>15 Granjas integrales funcionando con invernadero, piscinas de tilapia y galpones de pollos, cuyes, chanchos.</p> <p>Alimentación balanceada para los niños participantes</p> <p>690 familias participantes.</p> <p>450 niños participantes. Organización escolar y comunitaria</p>	<p>Trabajo multidisciplinario.</p> <p>Valoración de los cultivos orgánicos. A través de alianzas estratégicas se logra implementar los proyectos.</p> <p>Organización de los padres de familias, docentes y comunidad.</p>

## LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA HACIA ADENTRO

- Los resultados de diversas evaluaciones de programas de mejoramiento de la calidad (como redes educativas rurales) y la reciente evaluación de la Reforma Curricular destacan la necesidad de centrar los esfuerzos en el gran vacío dejado hasta el presente: construir participativamente un nuevo modelo pedagógico y didáctico que permita concretar el currículo nacional en el aula.

### Miradas críticas a la Gestión

- Respecto a la práctica de la planificación en la escuela de Educación Básica, los resultados de la línea base coinciden con los de la reciente evaluación de la Reforma Curricular, que señala con mucha claridad que<sup>16</sup> la planificación constituye un requerimiento formal para los profesores; se observan importantes esfuerzos por incluir las destrezas en la planificación, pero estas acciones están desvinculadas de las prácticas de enseñanza y evaluación. Se observa en los profesores una autonomía respecto del currículum con una tendencia generalizada a planificar los programas curriculares, proyectos de aula y unidades didácticas, con un nivel de media o baja dependencia respecto del documento de la Reforma Curricular.
- Con relación al tipo de liderazgo en la escuela actual, se ha constatado el surgimiento de rasgos de un nuevo liderazgo con características de buena administración, con visión estratégica, que apoya y entiende la parte pedagógica. Es muy valorado por los docentes un tipo de liderazgo democrático o participativo porque trabaja en equipo, consulta, es solidario y tiene un rasgo reconocido como fundamental: ser comunicativo y manejar buenas relaciones con los docentes, padres de familia y comunidad.
- El tipo de liderazgo directivo propicia un determinado clima institucional. Los docentes reconocen la existencia y valoran como adecuado un clima institucional escolar que se caracterice por una 'buena convivencia', una 'gestión compartida', con 'visión y proyecto institucional', con 'resultados en el mejoramiento de los aprendizajes'. En el otro extremo, otro grupo de docentes reconocen la existencia de climas institucionales deteriorados por la desmotivación, el conformismo y la incomunicación.

- Para los docentes, la relación escuela- padres de familia -comunidad es vista desde el ángulo de la ‘colaboración’ que deben brindar en diversos aspectos (apoyo a necesidades), más no como una acción conjunta y co-responsable en la tarea formativa, donde cada uno de los actores contribuye para un mismo fin desde distintos roles. Existe una carencia en la comprensión y práctica de la rendición de cuentas y la ‘veeduría’ sobre la calidad del servicio, tanto de parte de la escuela como de los padres de familia.

### Calidad de los procesos

- Los resultados de las Pruebas nacionales APRENDO del año 2007<sup>17</sup>, para 3º, 7º y 10 años de EGC, no evidencian el incremento en la calidad de la educación en los últimos once años tomando en consideración las calificaciones de los estudiantes en matemática y lenguaje para los tres niveles de instrucción analizados. Al contrario, luego de un continuo descenso, el país apenas ha logrado alcanzar los niveles que obtuvo en 1996<sup>18</sup>.
- En promedio, la situación es similar entre hombres y mujeres. La relación promedio de los alumnos del régimen Sierra se mantiene con niveles por encima de los estudiantes del régimen Costa. Los establecimientos particulares se encuentran en mejor situación respecto de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de establecimientos fiscales. Las provincias que en la mayoría de los indicadores presentan bajas calificaciones en lenguaje y matemática, así como en algunos de las variables posteriormente utilizadas como insumo para la elaboración de un modelo de factores asociados son Esmeraldas, Napo, Bolívar y Zamora Chinchipe.
- La mayoría de docentes entrevistados indican que si bien han recibido numerosas actividades de capacitación, carecen de acompañamiento pedagógico, y que no existe seguimiento en los cursos y proyectos que se emprenden. Existe, por su parte, buena predisposición para continuar capacitándose y solicitan seguimiento y evaluación a los cursos. Docentes entrevistados<sup>19</sup> expresan que están dispuestos a cambiar sus prácticas pedagógicas para lograr el mejoramiento de los aprendizajes, aunque dicen no contar con los recursos suficientes.

### **Incidencia de los factores asociados**

- La valoración de factores asociados (realizada junto a las Pruebas APRENDO 2007) muestra que la capacitación docente recibida (en el último año) no se asocia directamente como un factor que contribuye a mejorar la calidad de la educación, reflejada a través de las calificaciones en Matemática y Lenguaje. La misma carencia de relación se constata con respecto a las actividades de Supervisión y control orientadas al trabajo docente, puesto que no reportan asociación con las calificaciones de los alumnos tanto en Lenguaje y Matemática<sup>20</sup>. A diferencia de estos factores, la infraestructura escolar (acondicionamiento de aulas y dotación de equipos), dotación de textos y el nivel de educación de los padres se relacionan positivamente con el incremento de logros académicos de los estudiantes en Lenguaje y Matemática.

### **Ausencia de articulación progresiva en el desarrollo de destrezas<sup>21</sup>**

- La última evaluación del programa de Redes Amigas concluyó que no se evidencia una articulación sistemática y secuencial de las destrezas de comprensión lectora y escritura en las escuelas que participaron en el Programa. En el mismo sentido, la reciente Evaluación de la Reforma Curricular concluye también que el Currículo de 2° a 7° año, al no desagregar los objetivos por años adolece de un criterio de progresión o complejidad creciente. La falta de discriminación de objetivos por año ha producido un desplazamiento de las expectativas hacia los contenidos particularmente de las cuatro áreas básicas (lenguaje y comunicación; matemáticas, estudios sociales y ciencias naturales). Por su parte, los docentes consultados para la línea base del Programa Escuelas Gestoras del Cambio, resaltan la urgencia de solucionar de manera definitiva la desarticulación existente en el sistema educativo.

### **Aplicación del currículo y adecuación de los aprendizajes**

- La aplicación progresiva de la Reforma Curricular para la Educación Básica, a partir de 1996, ha sido muy lenta y no ha podido ponerse en práctica en todas las escuelas del país. Su implementación fue desigual al interior de los diferentes años: mayor nivel de aplicación en el primer año y menor nivel en el octavo, noveno y décimo<sup>22</sup>.

- Un reciente estudio cualitativo sobre el impacto de la reforma educativa en el aula concluye que si bien la nueva propuesta curricular vigente ha contribuido a mejorar las metodologías, aún éstas continúan dominadas por el dictado y centradas en el maestro<sup>23</sup>. La reciente Evaluación de la Reforma constata, por su parte,<sup>24</sup> que la mayoría de docentes han asumido la Reforma como una normativa curricular, pero no así en su aplicación efectiva en el aula. En la preocupación por el logro de los objetivos educativos, los docentes y directivos esperan que los supervisores operen como capacitadores y traductores del currículo. Los docentes aducen que no han recibido las suficientes orientaciones para su aplicación. Se señala la tendencia a la reiteración de enseñanza de contenidos incluso en los libros de texto de los estudiantes. La intencionalidad de la Reforma Curricular fue la utilización de los contenidos como medios para alcanzar el desarrollo de las destrezas propuestas. Si embargo, los docentes manifiestan que cuentan con información sobre destrezas y contenidos, pero no pueden concretarlas en la práctica y por ello recurren a formas tradicionales de enseñanza. Otra conclusión de la misma evaluación indica que reconocen su desconocimiento sobre la evaluación de destrezas.

### Ejes transversales en el aula<sup>25</sup>

- Los resultados de la Evaluación de la Reforma señalan que el docente no alcanzó a comprender la aplicación de los ejes transversales, es decir cómo intervienen a lo largo del desarrollo curricular y su aplicación en el aula. La falta de conocimiento sobre el tratamiento de estos ejes en las prácticas de aula, han producido como hábito del comportamiento en los docentes, una respuesta de orden formal y burocrática: su inclusión en la planificación que no implica aplicación en el aula. Entre los argumentos que expresan los investigados para la no aplicación o aplicación parcial de los ejes, está la falta de tiempo por la carga horaria y por la abundancia de ejes existentes en la actualidad. La mayoría de encuestados expresan tener un alto y mediano nivel de dificultad en su aplicación en el aula, y cuando los aplican lo hacen a través de la incorporación de la temática como contenidos en las áreas de estudio del pensum o tratándolas como asignaturas.
- Respecto al eje transversal de 'educación ambiental', si bien se reconoce la existencia de un marco legal establecido para implantar la educación ambiental en el sistema educativo nacional<sup>26</sup>, no se observan en la actualidad indicadores efectivos de decisión política para eje-





cutar dicha norma<sup>27</sup>. El órgano rector de la educación nacional, a través de la instancia responsable de la implementación de esta política, todavía no logra planear ni desarrollar estrategias efectivas de carácter nacional, para que se aplique sistemáticamente la educación ambiental en el aula. Todavía el eje transversal en el sistema educativo nacional no ha superado un accionar disperso, asociado a las efemérides ambientales. En cuanto a los proyectos ambientales, éstos se han restringido a la reforestación, manejo de desechos, reciclaje, producción de materiales y campañas esporádicas de sensibilización. Todo ello no ha impactado en un aprendizaje que conduzca a la formación de ciudadanos y ciudadanas con conciencia ambiental y capacidad para liderar cambios en comportamiento de la comunidad educativa.



## 3.2. EL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE



## MIRADAS AL CONTEXTO DEL MEJORAMIENTO PROFESIONAL EN EL PAÍS

### Datos referenciales

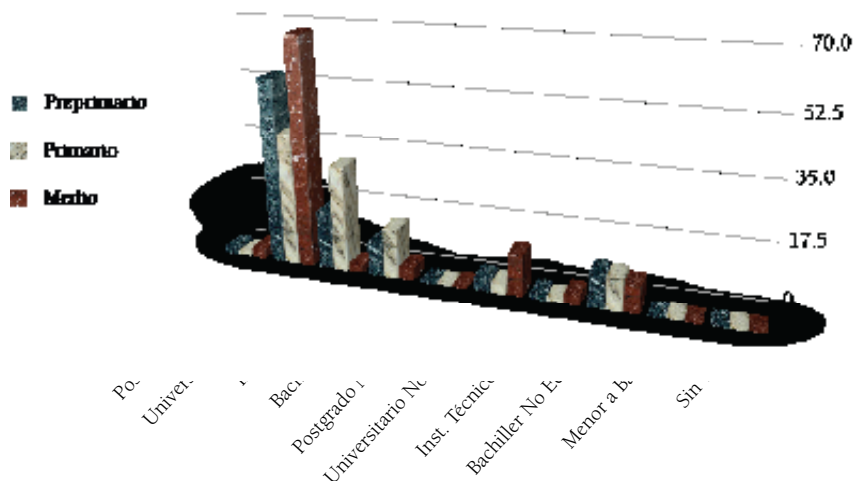
- De los 205.081 profesores que laboraron en el sistema educativo nacional durante 2006-2007, la cifra de mujeres casi duplicó a la de varones (62,13% frente a 38,87% ). El magisterio alcanzó en esta etapa un alto porcentaje de profesionalización docente, el 81,85% poseían título docente en el mismo período mencionado y menos de la quinta parte (17,95%) tenían títulos no docentes. Más de la mitad de profesores (53.3%) obtuvieron su título docente en las universidades, 17.3% (33.641) en Institutos Superiores Pedagógicos, 9.4% (18.353) son bachilleres en ciencias de la educación<sup>28</sup> y 1.8% (3.490) con nivel postgrado. En nivel primario el 39,3% tienen título universitario.

CUADRO 6: PROFESORES POR GRADO DE PREPARACIÓN EN LOS NIVELES PREPRIMARIO, PRIMARIO Y MEDIO EN EL PAÍS, AÑO LECTIVO 2006-2007.

GRADO DE PREPARACIÓN	PREPRIMARIO		PRIMARIO		MEDIO	
	Número	%	Número	%	Número	%
Titulos docentes	14.337	84,1	80.467	86,2	64.661	76,4
Postgrado	283	1,7	926	1,0	2275	2,7
Universitario	9.466	55,5	36.700	39,3	57.815	68,3
Inst. Pedagógico	2.908	17,1	29.099	31,2	1.634	1,9
Bachiller en CCEE	1.674	9,8	13.742	14,7	2.937	3,5
Titulos no docentes	2.681	15,7	12.531	13,4	19.850	23,5
Postgrado	26	0,2	58	0,1	215	0,3
Universitario	667	3,9	2.531	2,7	10.240	12,1
Inst. Técnico Superior	268	1,6	901	1,0	2.240	2,9
Bachiller	1.720	10,1	9.041	9,7	6.950	8,2
Menor a Bachiller	20	0,1	179	0,2	73	0,1
Sin Título	14	0,1	119	0,1	55	0,1
TOTAL	17.052	100,0	93.296	100,0	84.639	100,0

Fuente: SINEC (2006 – 2007)

Elaboración: SINEC



### Sustento legal

- Existe un marco normativo amplio que da sustento y orienta la gestión del mejoramiento profesional en el país. Existen contradicciones entre la política educativa que consta en el Plan Decenal, aceptada a través de consulta ciudadana en el 2006, con la Ley vigente de Educación. La implementación de la oferta de mejoramiento profesional, por parte del Ministerio de Educación, se rige por un Reglamento Interno que norma los cursos de ascenso de categoría.

### Aprendizajes

- Los programas de mejoramiento profesional desarrollados por el Ministerio de Educación, las Direcciones Provinciales, Organismos Gubernamentales y No Gubernamentales no han respondido a las necesidades reales de los docentes, sino a los intereses de los oferentes.

- La tónica general ha sido la escasa articulación y carencia de líneas de coordinación. Existen procesos que se truncan y se cambian, sin sustento de evaluación o constatación de resultados. Aunque en la reconstrucción histórica de la oferta de mejoramiento profesional realizada para esta línea base se menciona la participación de los Institutos Pedagógicos en el Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos de la Educación – SINAMERHE- para la construcción de los planes provinciales, la información recogida no respalda tal propuesta, constatóndose como resultado que estas instituciones no han participado de la construcción de los diseños de mejoramiento profesional. El país no ha contado con la evaluación y actualización de este sistema.
- DINAMEP menciona que para la aplicación de la Reforma Curricular de 1996, fundamentada en el desarrollo de destrezas, no se ofreció una verdadera capacitación a docentes y directivos, sino una mera información del documento en referencia. *Se reconoce, además, que no se capacitó con estrategias metodológicas para el aula y no existió un proceso de monitoreo, seguimiento y evaluación.*
- En la actualidad, el Ministerio de Educación<sup>29</sup> ha reconocido que la capacitación “...se ha venido desarrollando únicamente por el requerimiento del certificado válido para ascenso de categoría y las temáticas de capacitación propuestas han sido sugeridas por los jefes de las DIPROMEPs provinciales, de acuerdo a un diagnóstico previamente establecido por ellos, y de las políticas sectoriales establecidas por la DINAMEP, pero sin articulación a un Plan Nacional de Capacitación, mucho menos a un Plan de Carrera Docente con enfoque de desarrollo profesional”.

## Oferta de mejoramiento profesional en el ámbito provincial

- La oferta de mejoramiento profesional en las provincias abarca una gama muy diversa y extensa de instituciones que ofrecen este servicio a los docentes, así como los temas y contenidos de la misma. Se han detectado al menos 24 diferentes instancias y organismos que ofrecen capacitación en las cinco provincias estudiadas.
- Una parte de la oferta se implementa mediante la gestión de las DIPROMEPS<sup>30</sup>, a través de convenios directos establecidos con diversas entidades públicas de nivel local, provincial, regional y nacional, como ONGs, organismos de cooperación, municipios, consejos provinciales. Dentro de esta oferta se han encontrado 13 tipos diferentes de instancias que ofrecen capacitación docente. Otra oferta proviene de la acción directa de instancias del propio Ministerio de Educación, como la supervisión educativa provincial o distintas divisiones o programas de la estructura del sistema educativo; se han detectado once (11) tipos diferentes de organismos del propio sistema que ofrecen este servicio de manera directa a los docentes. Destacan también como actores importantes de la oferta provincial, la Iglesia, el gremio de maestros (UNE), las editoriales y un conjunto de asociaciones profesionales vinculadas al sistema educativo, con un campo muy variado de contenidos. Los datos proporcionados por las DIPROMEPS en las provincias participantes ha permitido ordenar la información, según se detalla en el cuadro siguiente.
- Si se miran los resultados obtenidos en las diferentes mediciones realizadas sobre logros académicos (Pruebas Aprendo), se podría concluir que las ofertas no ha sido muy efectivas.

CUADRO 7: OFERTA DE CAPACITACIÓN EN PROVINCIAS DURANTE EL ÚLTIMO AÑO

INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
I. OFERTA DIRECTA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN					
1. Supervisión (provincial)				Neurociencia y Manejo de textos escolares	
				Elaboración, Uso y Manejo Libro Trabajo Docente	
				Desarrollo Curricular.	
				Elaboración Material Didáctico	
2. ISPED – DIPROMEPE				Actualización Docente (4 áreas básicas)	
3. Subsecretaría Regional	Ejes Transversales				
4. Dirección Nacional de Educación Regular – PRONESA		Institucionalización de la educación de la sexualidad, con énfasis en la prevención de ITS/ VIH/SIDA,			
5. DINSE		Perfeccionamiento profesores especialistas en Cultura Física			Cursos sobre cultura física (SENADER)
6. DINET-RETEC		Educación Técnica, Proyecto			Cursos de Refuerzo a la Educación Técnica

INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
I. OFERTA DIRECTA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN					
7. Programa Escuelas Unidocentes		Textos escolares para escuelas Unidocentes			
8. División Ncal Educación para la Salud DNES		Protección de la salud y prevención de enfermedades			
9. Escuela para Padres		Capacitación docente			
10. DIEX – CRADLE		Reforma Curricular de Inglés.		Boosting your English Teaching	Cursos sobre enseñanza de Inglés
11. División de Educación Especial					Cursos sobre educación especial

INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
II. OFERTA DE OTRAS INSTITUCIONES					
1. Iglesia	Educación para el Amor y la Sexualidad	Enseñanza de moral católica, Administración Educativa	Curso de matemática básica;		
			familia para la paz;		
			Código de la Niñez y Adolescencia; Dificultades de aprendizajes		



INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
II. OFERTA DE OTRAS INSTITUCIONES					
2. Fundaciones	Formación Cristiana, Moral y Educación Cristiana	Educación en valores “La aventura de la vida”.	Taller básico de la cultura de la paz y crecimiento personal	La Danza como Medio Educativo.	Investigación sobre condiciones y salud docente
	Inglés: Didáctica, pronunciación y manejo de textos.	Modelos pedagógicos. Nuevas Didácticas para la sociedad del conocimiento;		Didácticas para enseñar Competencias	Cursos sobre pequeños proyectos,
		Desarrollo del pensamiento y la creatividad; Inteligencia afectiva.		*Principios y conceptos d calidad ambiental; Visiones del Desarrollo sostenible; * Eje Transversal del Currículo; *Evaluac de Educación Ambiental.	Didácticas
		Gestión por competencias; Competencias lectoras y escritoras;		Manejo Guías Didácticas Escuelas Verdes	
		Multiplicadores del uso de TICs, (infopedagogía)		Elab. Mat. Did. Para personas discapacitad. Visual	



INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
II. OFERTA DE OTRAS INSTITUCIONES					
3. UNE		Mejoramiento docente para profesores de Educación Básica	Curso de Desarrollo de Eficiencia y Calidad de la Educación	Capacitación aspirantes a Rectores y Vicerrect.  Razonamiento Lógico Verbal, Legislación	Cursos en áreas del estudio, matemática, lenguaje
4. Instituto Técnicos Superior	Informática aplicada a la Educación.				
5. Universidad	Informática aplicada a la Educación I-II-UNITA	Actualización Reforma Curricular del Bachillerato. (Andina)			
6. AFEFCE		Destrezas y actitudes del profesional del nivel medio.			
7. ANSEDE		Mejoramiento del magisterio para brindar soluciones a los problemas pedagógicos de aula.			
8. ARECISE		Actualización para Directivos Institucionales del nivel medio			
9. Asociación de Escuelas y Jardines (Provincia)				Razonamiento Lógico Verbal, Legislación	

INSTANCIAS QUE OFERTAN	PROVINCIAS				
	AZUAY	CARCHI	ESMERALDAS	IMBABURA	PASTAZA
II. OFERTA DE OTRAS INSTITUCIONES					
10. Empresas Editoriales		Modelos Pedagógico; Diseño Curricular; Teoría sobre los seis niveles de lectura; Teoría del desarrollo intelectual, inteligencia afectiva. Evaluación de los Aprendizajes.			
11. Municipios			Taller de creación literaria (Quinindé)	Escuelas Interactivas Chasquinet (Ibarra)	
			Implementación de estrategias Escuelas para la Salud - EPS (Esmeraldas)	Computación Básica (Pimampiro)	
12. Consejo Provincial		Introducción de las TICs en educación (Edufuturo)			Informática Autocad
		Educación Ambiental (Escuelas Verdes)			
13. Organismos Regionales					Capacitación sobre desarrollo social (ECORAE)

## EXPERIENCIAS EXITOSAS Y BUENAS PRÁCTICAS DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL

Desde el nivel central del Ministerio de Educación se han identificado las siguientes experiencias que han tenido un buen impacto en el mejoramiento profesional docente, las mismas se detallan en el cuadro siguiente.

EXPERIENCIA	ALCANCE	INNOVACIÓN	LOGROS	APRENDIZAJES
Escuelas Lectoras	Como parte de un programa regional, la Universidad Andina “Simón Bolívar” oferta en Ecuador una modalidad innovadora para el mejoramiento de la lecto escritura en la escuela, mediante un sistema de capacitación docente (presencia y on-line).	Metodología de enseñanza de la lecto-escritura bajo el paradigma de la comunicación como constructora de significados, en el que se redefine a la lectura como un proceso interactivo entre el lector y el texto y la escritura como un proceso de expresión del pensamiento mediante la palabra escrita.	<p>En la primera fase hasta 2005 participaron 91 escuelas urbano marginales de la ciudad de Quito, 500 docentes y 18.000 alumnos.</p> <p>En la segunda fase se transfirió con éxito a escuelas rurales de Imbabura, Pichincha y Cotopaxi.</p>	<p>Para el alcance de resultados tiene gran importancia la aplicación de un sistema de acompañamiento pedagógico.</p> <p>Impacto gracias a la combinación 4 estrategias formativas coordinadas entre sí: Talleres de formación Acompañamiento y asesoría técnica en el aula; grupos de inter-aprendizaje (GIA); Jornadas pedagógicas y ferias escolares.</p>
Escuelas Amigas y Saludables.	Entre 2000 y 2005 se implementó sistemáticamente con auspicio de Plan Internacional y las Direcciones Provinciales de Educación en escuelas rurales de las provincias de: Pichincha, Cotopaxi, Chimborazo, Bolívar, Cañar, Azuay, Loja, Guayas y Manabí.	<p>Utiliza las guías de autoaprendizaje para las escuelas multigrado, (lenguaje, comunicación, y matemáticas), modificando el rol del docente como mediador de los aprendizajes.</p> <p>Combina la capacitación de docentes, la dotación de bibliotecas escolares y la producción de recursos didácticos para el aprendizaje.</p> <p>Las estrategias utilizadas son: -Círculos de estudio -Clases demostrativas -Talleres y seminarios especializados -Jornadas pedagógicas</p>	<p>Incidencia en alrededor de 800 escuelas de las áreas de intervención institucional en 9 provincias.</p> <p>Diseño, validación y aplicación de una propuesta de medición de indicadores para valorar niveles de calidad y dar seguimiento a las escuelas (SQI)</p>	<p>La formación en servicio con acompañamiento a los docentes a través de la combinación de diversas estrategias constituye una inversión esencial para alcanzar buenos resultados con los niños.</p> <p>Clave la actitud del docente para aceptar y asumir la estrategia como un proceso de mejoramiento de la enseñanza.</p>

EXPERIENCIA	ALCANCE	INNOVACIÓN	LOGROS	APRENDIZAJES
Educación de calidad para la Vida – EDUCAVIDA	CARE y la Dirección provincial de Educación de Loja implementan en los cantones Puyango y Pindal de la provincia de Loja	<p>Promueve procesos educativos inclusivos, pertinentes y de calidad, como alternativa para disminuir las causas que reproducen la pobreza, así como para incidir en los procesos de exclusión y discriminación que afectan especialmente niños/as y mujeres.</p> <p>La metodología de capacitación se definió sobre la base de procesos de reflexión-acción, partiendo de la realidad educativa y los conocimientos y prácticas cotidianas de los docentes, para derivar a los marcos conceptuales y a la práctica renovable.</p>	Modelo educativo replicable, enfocado en derechos, que parte de realidades locales y se orienta a mejorar la calidad de vida de la población en general y de niñas/os en particular.	Importancia de planificación de la capacitación anual, con evaluaciones trimestrales, en conjunto con los supervisores de cada circuito educativo o UTE.
Programa de Mejoramiento de las Escuelas Unidocentes (fase piloto).	Dirección Provincial de Educación (Cañar y Chimborazo) y UNICEF Desde 1996 hasta 2000 se validó la propuesta con el uso de guías de autoaprendizaje y rincones de aula. Se aplica hasta la fecha en la provincia del Cañar.	<p>Promueve la capacitación y acompañamiento de los docentes, como una de las principales estrategias para mejorar la calidad de la Educación Rural.</p> <p>Desarrolla en los niños el aprendizaje autónomo, destrezas lectoras y valores de solidaridad y participación.</p>	<p>Consolidación de una política provincial de mejoramiento de la calidad de la escuela rural. Es una de las experiencias de mejoramiento de calidad sostenidas por más tiempo en el país.</p> <p>Estudios muestran los mayores niveles de aprendizaje alcanzados por los niños en las pruebas nacionales</p>	<p>Importancia del empoderamiento y la intervención activa de los Equipos de supervisión.</p> <p>Efectividad con la combinación de las estrategias de capacitación docente con taller presencial, clases demostrativas, acompañamiento en aula, concursos y festivales de la lectura.</p>

## EL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE HACIA ADENTRO

### Los recursos para atender el mejoramiento profesional docente

Los niveles central, regional del Austro y provinciales de las cinco Direcciones de Educación participantes en el levantamiento de la línea base, disponen de técnico-docentes para atender el mejoramiento profesional docente, según se detalla en el cuadro siguiente. Estos funcionarios, si bien participan en la gestión del mejoramiento profesional no atienden exclusivamente a la educación básica pues sus responsabilidades se orientan a todos los niveles del sistema educativo<sup>31</sup>.

CUADRO 8: FUNCIONARIOS QUE ATIENDEN AL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE EN EL NIVEL CENTRAL, EN LA SUBSECRETARÍA REGIONAL DEL AUSTRO Y EN LAS PROVINCIAS DE LA PRIMERA FASE DEL PROGRAMA

ÁMBITOS	PERSONAL			
	DIRECTIVO	TÉCNICO - DOCENTE	ADMINISTRATIVO	TOTAL
Central y Regional				
Central (DINAMEP)	2	19	4	25
Regional – Subsecretaría del Austro	1		0	1
	3	19	4	26
Provincial:				
Azuay	1	2	2	5
Carchi	1	0	0	1
Esmeraldas	1	2	1	4
Imbabura	1	2	1	4
Pastaza	1	0	0	1
TOTAL	5	6	4	14

Fuente: Reportes

Elaboración: Equipo técnico de elaboración de línea base.

## Sobre la calidad de los procesos de mejoramiento profesional docente

- El Ministerio de Educación<sup>32</sup> ha reconocido la baja calidad de los programas de mejoramiento profesional, señalando que hay ‘ausencia de:
  - a. nuevas metodologías y estrategias en los planes de capacitación y mejoramiento profesional de los docentes”;
  - b. un sistema que tome en cuenta los estándares de calidad para la docencia, de acuerdo a criterios internacionales y especialmente a las necesidades educativas del país”; y
  - c. programas de inducción y seguimiento para los nuevos docentes que ingresan al magisterio nacional”.
- En el mismo análisis oficial se destaca que: “... al no existir un plan de carrera que promueva los ascensos en función de niveles de desempeño por etapas, preparación académica, créditos por investigación, desarrollo de proyectos, producción bibliográfica, innovaciones, únicamente promueve ascensos en atención al tiempo de servicio” *por lo que los programas de desarrollo profesional no estarían cumpliendo la función de revaloración de los distintos roles de docentes, directivos, de supervisión.*
- Otra observación crítica se refiere al *uso casi exclusivo de la modalidad presencial*, dejando de lado otras opciones que permitirían a los docentes potenciar sus capacidades de auto



formación para atender sus propias necesidades de perfeccionamiento y utilizar medios alternativos fundamentados en las TIC.

- Se resalta, además, *la falta de compromiso de la supervisión nacional y provincial en procesos de acompañamiento en el aula, que repercute en los bajos impactos que los procesos de capacitación han tenido en las aulas*. Lo expresado implica procurar una mayor coordinación entre las Divisiones de Mejoramiento Profesional y de Supervisión para establecer procesos de acompañamiento en función de los temas y procesos de capacitación que se suministren.<sup>33</sup>.





## Pérdida y recuperación de la rectoría del mejoramiento profesional

- Una falencia importante es la pérdida del ejercicio de la rectoría del desarrollo profesional por parte de la DINAMEP, quien se ha convertido en operadora de capacitación y productora de materiales de apoyo. Como rectora del sistema de mejoramiento de los recursos humanos debe esencialmente definir las políticas nacionales en el marco de los planes de educación y de gobierno. Sus funcionarios se han convertido en capacitadores, descuidando la investigación, planificación técnica, control y evaluación del mejoramiento profesional.
- La prioridad actual del Ministerio de Educación es cumplir con las políticas del Plan Decenal y en particular con la Política 7 que busca la “revalorización de la profesión docente y el mejoramiento de la formación inicial, la capacitación permanente, las condiciones de trabajo y la calidad de vida del docente”. Para ello, es indispensable buscar mecanismos que pongan como primera motivación el crecimiento personal del docente y su perfeccionamiento profesional en beneficio de sus estudiantes, atendiendo al contexto de la institución en que trabajan<sup>34</sup>. El énfasis se orientará a la creación de un sistema de mejoramiento profesional docente que procure la revalorización profesional, se articule con la formación docente inicial y responda a las dinámicas del sistema de evaluación y rendición de cuentas.
- A su vez, la recuperación del rol rector del Ministerio de Educación es un medio que permitirá articular las instituciones que pueden contribuir a mejorar los perfiles de competencias de los recursos humanos del sistema educativo. Se requiere el desarrollo de programas con una visión alternativa y el aprovechamiento de los adelantos tecnológicos (cursos en línea, uso de internet, aulas virtuales).
- Igualmente, es necesario poner énfasis en la instalación de competencias profesionales en los niveles central y provincial del Ministerio de Educación, esencialmente para generar la rectoría del sistema.

## NUDOS CRÍTICOS DEL MEJORAMIENTO PROFESIONAL

Los problemas y nudos críticos que se resaltan como producto del análisis de la información recopilada por esta línea base son los siguientes:

- Marco legal desactualizado con referencia a las estructuras y procesos que está desarrollando el Ministerio de Educación. Existen contradicciones entre la política educativa que consta en el Plan Decenal con la Ley de Educación vigente y las normas de menor jerarquía.
- Los programas de mejoramiento profesional ejecutados no responden a una política de desarrollo profesional docente, por lo que no han sido útiles para generar empoderamiento de los distintos actores del sistema educativo nacional.
- Débil relación del mejoramiento profesional con la formación docente inicial lo que impide secuenciar con una clara visión, los hitos que pueden ser alcanzados hasta lograr la experticia en el cumplimiento de los roles.
- Escasa investigación de necesidades de mejoramiento profesional que permita desarrollar acciones que satisfagan las reales necesidades de los usuarios.
- Ausencia de un sistema de apoyo y seguimiento a la aplicación en el aula, que impide un mejor desempeño de los docentes.
- Ausencia de un sistema de evaluación de la calidad del mejoramiento profesional que permita generar reflexiones y aprendizajes hacia mejores formas de acción e impacto.
- Énfasis de la DINAMEP y sus estructuras regionales y provinciales, en la operación de los programas, dejando de lado acciones de rectoría del sistema de mejoramiento profesional que es correspondiente con sus funciones.
- Uso casi exclusivo de la modalidad presencial para el desarrollo profesional docente, dejando otras modalidades que permitan ampliar la cobertura de beneficiarios y el tiempo de actividad.
- Débil relación de la DINAMEP con los demás servicios de apoyo para la educación básica.





### 3.3. FORMACIÓN DOCENTE INICIAL PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA



## EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL PAÍS

Por la autonomía y la falta de articulación de la formación inicial de docentes en las universidades hubo dificultad para obtener información directa sobre su oferta. Por ello, en este informe se presenta con mayor amplitud los aspectos académicos, curriculares, organizacionales de los Institutos Pedagógicos.

### Datos referenciales

- Los docentes para la educación básica se forman en los Institutos Superiores Pedagógicos hispanos y bilingües o en las Facultades de Ciencias de la Educación del sector público y privado.
- Existen en el país 23 ISPEDs localizados en 19 provincias del país y 5 IPIBs que se encuentran ubicados en dos provincias de la Sierra: Chimborazo y Cañar; y en tres de la Amazonía: Morona Santiago, Pastaza y Sucumbíos.
- Los Institutos Superiores Pedagógicos son atendidos por 664 profesores y 266 administrativos y de servicio. En el año lectivo 2003-2004 los ISPEDs atendieron a 5.006 estudiantes en los tres años de formación, datos que muestran un decrecimiento en la matrícula, superior al 7% con relación al año lectivo 1994-1995<sup>35</sup>.
- Los docentes para educación básica se forman igualmente en 23 facultades de educación, generalmente en modalidades presencial y semipresencial, con cuatro años de estudio.

### Base legal

- Los ISPED se rigen administrativa y financieramente por el Ministerio de Educación y en lo académico por el CONESUP<sup>36</sup>.
- Directivos de los ISPEDs consultados sobre esta situación coinciden en afirmar que ha generado conflictos de distinta índole al interior de los mismos, causando inconformidad entre docentes, estudiantes y comunidad educativa. Uno de los problemas que los actores perciben con mayor fuerza es el desconcierto producido al interior de las instituciones, lo que a su vez retrasa su desarrollo.

- La falta o demora en la designación de las autoridades de los ISPEDs, afecta la calidad de la oferta académica y debilita la gestión administrativa.
- Se debe propender a reformas profundas de la base legal de la formación docente para la educación básica<sup>37</sup> con la finalidad de lograr el mejoramiento profesional docente. Se requiere, para ello, asegurar coherencia, articulación, actualización y adecuada distribución competencias.

### Situación actual

- Es claro que en las distintas evaluaciones realizadas en el país sobre la formación docente inicial, desde el advenimiento de los Institutos Pedagógicos, hasta el 2006, año en que se realiza la última reforma al currículo de la formación docente en los ISPEDs, son reiterativos los mismos problemas que inciden en los bajos perfiles de formación de los graduados. En 2007<sup>38</sup>, por ejemplo, se establecieron las siguientes conclusiones como resultado del análisis de los procesos de la formación docente:
  - ‘(...) no responde a las necesidades pedagógicas, sociales e intelectuales, del desarrollo de los saberes sociales de la Educación Básica.’
  - (...)no responden al contexto social educativo de la Educación Básica, ni con la prospectiva a las aspiraciones del nuevo milenio.
  - ‘(...)presenta poca articulación y escaso fortalecimiento en la formación del maestro ecuatoriano.’
  - ‘(...)presenta escasa relación entre los indicadores curriculares y débil fortalecimiento en la actividad pedagógica para ayudar al desarrollo de la creatividad, el pensamiento reflexivo y autónomo de los futuros docentes.’
  - ‘(...) ‘La formación docente en la actualidad está determinada por dos sistemas, nivel pre-primario y primario, en los Institutos Pedagógicos, y formación de profesores especialistas para el ciclo básico en las Universidades del país. Esta división no ha permitido una articulación en la formación del profesor que atienda la Educación Básica del país, puesto que cada uno se forma con distintos diseños curriculares propios del nivel.’

## La formación en los ISPEDs

- Luego de una serie de eventos de construcción, en el año 2006 el CONESUP puso en vigencia un nuevo currículum de formación docente inicial para los Institutos Superiores Pedagógicos<sup>39</sup>, fundamentado en el paradigma de análisis crítico y en un modelo interdisciplinar. El nuevo currículum define un perfil de competencias para los egresados:

*“Mediador de aprendizajes significativos y funcionales, potenciando las habilidades del pensamiento de forma reflexiva, crítica y creativa; investigador técnico – crítico de la realidad educativa, aplicando procesos cuantitativos – cualitativos con rigor científico y ético; diseñador del currículum en su nivel de desempeño, en función del modelo educativo y pedagógico, las exigencias del entorno, con criterio innovador y participativo; gestor de la institución educativa de calidad en función de procesos administrativos, con liderazgo y visión de futuro; evaluador de logros en el proceso enseñanza – aprendizaje en el ámbito institucional y de aula en forma criterial (sic) y holística; promotor de la participación comunitaria, liderando procesos de integración y consensos con respeto, solidaridad y equidad; y, generador de su desempeño profesional, ético, con valores y principios de convivencia pacífica y práctica de los derechos humanos”.*

- Se integra en el currículum dos opciones de formación docente a nivel tecnológico: para profesor de primero a tercer año de Educación Básica (que al parecer no tiene aplicación) y para profesores de segundo a séptimo años. El currículum en los dos casos se realiza mediante tres ejes de formación: humana, básica y profesional. En la actualidad se encuentra vigente la formación de docentes para el nivel inicial, que incluye la educación del niño o niña desde 0 hasta los 6 años.

- La formación se organiza en seis niveles en los que se integra la ‘práctica’ ASERO (Año de Servicio Educativo Rural Obligatorio) y el trabajo de graduación. Cada eje se desarrolla a través de disciplinas y sobre la base de competencias específicas, objetivos y núcleos temáticos de contenidos. La organización curricular contempla el desarrollo de 220 créditos con un total de 4.000 horas.

### Diferencias en la oferta de formación entre los ISPED y las universidades

- A continuación se pueden apreciar algunas diferencias importantes entre los ISPED y las universidades en cuanto a la estructura de la oferta para la formación de docentes:

Formación docente en ISPEDs	Formación docente en universidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza en seis niveles post bachillerato.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza en cuatro años u ocho semestres post bachillerato</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se otorga el título de tecnólogo en ...de Profesor Primario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se otorga el título de licenciado en educación.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe un currículo unificado para todos los ISPEDs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe unificación de criterios en torno al currículo y cada universidad lo diseña por su lado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se prioriza la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se priorizan los contenidos científicos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una cercana relación con las instituciones de educación básica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una lejana relación con las instituciones de educación básica.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da mucha importancia a la práctica profesional docente. Existe el ASERO.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da poca importancia a la práctica docente. No existe el año de práctica profesional rural.</li> </ul>

### Tendencias de la formación docente en el país

- En respuesta a la política 7 del Plan Decenal de Educación, que propone la ‘revalorización de la profesión docente y el desarrollo profesional permanente’, el Ministerio de Educación se encuentra empeñado en generar cambios sustanciales en la formación docente inicial, mientras el CONESUP ha iniciado una reflexión sobre el mismo tema. La nueva Constitución, por su parte, en la disposición transitoria vigésima, señala que



*“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”.*

- Los resultados de las pruebas de selección de docentes han permitido a la opinión pública constatar graves carencias en la oferta de formación que ofrecen tanto universidades como ISPEDs. Existe, pues, un compromiso de política pública, una disposición constitucional y una presión social que demanda cambios profundos en la formación de los docentes que requiere el país.
- Las consultas técnicas realizadas coinciden en señalar que las propuestas para el futuro de la formación docente, que se discuten en el país, tienden al fortalecimiento del modelo interdisciplinario por competencias, orientado a la pedagogía crítica, tomando en consideración el constructivismo como fundamento del currículo de la educación básica.





- Como consecuencia de su participación en los últimos años en el proyecto PRO-MEBAZ – registrado en este informe en el componente ‘0’ Escuela - el Instituto Superior Pedagógico “Ricardo Márquez Tapia” de Cuenca realiza esfuerzos por implementar adecuaciones curriculares de la formación docente sobre la base del ‘enfoque experiencial’, que centra su atención en las experiencias de aprendizaje de niños y niñas.
- El Ministerio de Educación tiene interés por participar en la dirección académica de la formación docente para establecer un Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente que integre la formación pre servicio y servicio. Al momento el Ministerio de Educación realiza un esfuerzo importante con la aplicación de una rigurosa selección de aspirantes para docentes, basado en el principio de que un buen perfil de entrada asegurará mejores condiciones profesionales para la docencia.

## LA FORMACIÓN DOCENTE HACIA ADENTRO

### Oferta y demanda actual de formación docente en la educación básica

- La formación inicial de los docentes para educación básica se oferta a través de 23 Institutos Superiores Pedagógicos y 23 fa-

cultades de educación, ubicadas en distintas provincias del país. Los graduados de los ISPEDs obtienen el título de profesor de educación primaria, aunque su competencia cubre también el nivel pre-primario. Los graduados en universidades obtienen la licenciatura en ciencias de la educación en la especialidad de educación parvularia, educación primaria y educación básica según la carrera. Algunas universidades, a través de sus facultades de educación, ofrecen para los egresados y graduados de los ISPEDs la licenciatura en educación primaria y básica para lo cual deben realizar estudios por un período entre dos a cuatro semestres adicionales<sup>40</sup>.

- Las oferta de formación docente para la educación básica en las cinco provincias es la siguiente:

CUADRO 9: OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE

Provincia	ISPED	Universidad
Azuay	"Ricardo Márquez Tapia (fiscal). Cuenca	Universidad de Cuenca (estatal).
		Universidad del Azuay". (privada)
Carchi	"Ciudad de San Gabriel" (fiscal). Cantón Montúfar	
Esmeraldas	"Don Bosco (fiscomisional). Esmeraldas	Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" (estatal.)
		Universidad Católica (privada).
Imbabura	"Alfredo Pérez Guerrero" (fiscal). Cantón Otavalo	Universidad Técnica del Norte (estatal).
		Universidad Católica (privada)
Pastaza	"Camilo Gallegos Domínguez" (fiscal). Shell	

### Análisis de la demanda

- En su 'Proyecto de Desarrollo Profesional, DINAMEP<sup>41</sup> señala que la demanda en los ISPEDs aumentó anualmente, durante los últimos 10 años, en 9,36%. Este dato ha sido calculado sobre la evolución de la matrícula, conviene alertar que no representa la tota-

lidad de la demanda puesto que el Ministerio de Educación ha fijado cupos de ingreso. En base a esta referencia limitada y a la información proporcionada por el SINEC sobre las estadísticas de post bachillerado, la demanda futura potencial para el año 2008-2009 se ha calculado en 5.408 alumnos.

- La evolución de la matrícula en los últimos años en los ISPEDs de las cinco provincias participantes se puede apreciar en el cuadro siguiente<sup>42</sup>:

**CUADRO 10: EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LOS 5 ISPEDs DURANTE 10 AÑOS.**

ISPED	EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA									
	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004
Ricardo Márquez Tapia – Azuay	313	288	315	370	410	371	298	269	302	400
Ciudad de San Gabriel – Carchi	135	92	77	102	102	111	89	115	86	88
Camilo Gallegos Domínguez – Pastaza	55	66	73	72	70	53	43	48	69	89
Don Bosco – Esmeraldas	215	178	163	132	131	132	127	158	142	156
Alfredo Pérez Guerrero – Imbabura	263	257	239	250	266	304	268	257	277	229

**Fuente:** Estadísticas de los ISPEDs.  
**Elaboración:** Equipo responsable de la línea de base

### Gestión institucional en los ISPEDs

- En los ISPEDs labora personal docente, administrativo y de servicio, cuyas cifras pueden apreciarse en el cuadro siguiente:

CUADRO 11: NÚMERO DE PERSONAL DIRECTIVO,  
DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DE LOS ISPEDs

No.	ISPED	LUGAR	PROFESORES	PERS. ADM. Y DE SERVICIO
1	Ricardo Márquez Tapia	Cuenca	50	14
2	Ciudad de San Gabriel	San Gabriel	20	9
3	Camilo Gallegos Domínguez	Shell	16	6
4	Don Bosco	Esmeraldas	30	10
5	Alfredo Pérez Guerrero	San Pablo	36	25

**Fuente:** Reportes enviados por los ISPEDs.  
**Elaboración:** Equipo responsable de la elaboración de la línea de base.

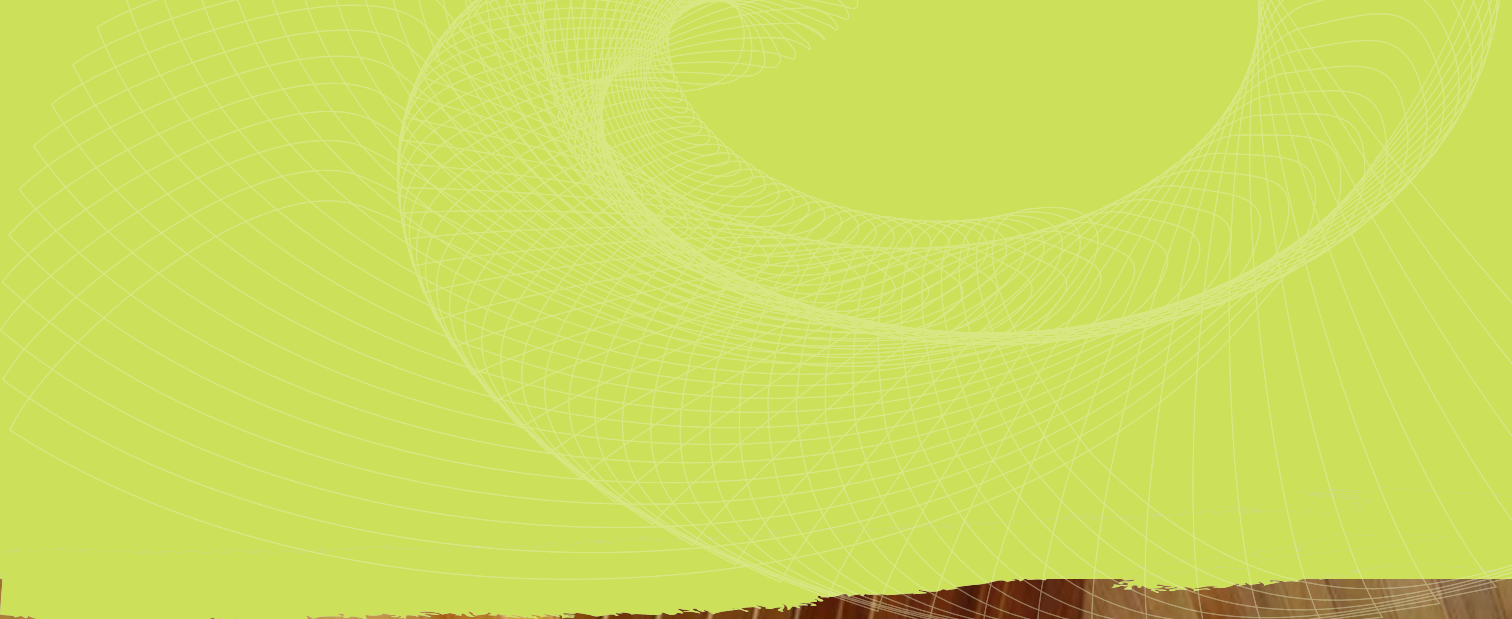


## Nudos críticos de la formación docente

En el cuadro siguiente se sintetizan los problemas y nudos críticos de la formación docente para profesores de educación básica, obtenidos en la presente línea base:

CUADRO 12: NUDOS CRÍTICOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Ámbitos	Nudos críticos
Marco legal	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desactualizado y desarticulado que provoca incertidumbre y desaliento en los ISPEDs.</li></ul>
Políticas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ausencia de políticas que promuevan el desarrollo profesional docente sobre la base de una adecuada formación inicial relacionada con ofertas de mejoramiento continuo.</li></ul>
Perfil de ingreso	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bajo perfil de los que ingresan como base para generar una consistente formación por lo poco atractivo de la profesión especialmente por los niveles remunerativos.</li></ul>
Currículo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escasa adecuación del currículo a la perspectiva de los estudiantes y al rol de docente orientado a los aprendizajes</li></ul>
Desarrollo institucional	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escaso desarrollo institucional e incipiente gestión de calidad en los ISPEDs y facultades de educación.</li></ul>
Articulación	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escasa vinculación de los ISPEDs con las universidades y el sistema educativo en general, para definir espacios de gestión y concertar programas que les beneficien.</li></ul>
Otros	<ul style="list-style-type: none"><li>• Falta de especialistas en áreas específicas en las instituciones formadoras.</li></ul>



### 3.4 SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN BÁSICA





## CONTEXTO DE LOS SERVICIOS DE APOYO PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA.

### Programas y acciones de apoyo actuales

- Actualmente, se encuentran operando desde el Ministerio de Educación múltiples servicios de apoyo a la escuela, algunos dan continuidad a programas ya existentes en el pasado y otros han sido introducidos en los últimos años, en el contexto de la aplicación de las políticas del Plan Decenal, según se detalla en el siguiente cuadro:

CUADRO 13: SERVICIOS DE APOYO QUE OFRECE ACTUALMENTE EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN A LA ESCUELA

Política	Servicios	Datos
Emergencia Educativa	Infraestructura Escolar	<u>Beneficiarios:</u> 1.195 establecimientos <u>Inversión:</u> 2007: USD 80'784.827 2008: USD 133 millones (proyección)
(2) Universalización de la Educación Básica con énfasis en primero, octavo, noveno y décimo años.  Eliminación de barreras que aseguren la ampliación de cobertura	Dotación de uniformes	A través del Programa "Hilando el Desarrollo". 2007: 82.997 estudiantes 2008: millón y medio de estudiantes (1° a 7° EB) [proyección]
	Entrega gratuita de textos de primero a décimo años.	<u>Beneficiarios</u> 2007: 7'429.305 textos entregados a 2'254.510 estudiantes y 323.001 textos escolares para 68.659 estudiantes del sistema intercultural bilingüe. <u>Inversión:</u> USD 18'772.211
	Eliminación del llamado 'aporte voluntario' de US 25, que entregaban los padres de familia	Asignación de \$ US 16,09 para cada estudiante que asiste a la educación básica. Asignación de \$ US 30 para cada estudiante de bachillerato
	Programa de Alimentación Escolar, PAE.	<u>Beneficiarios</u> <sup>43</sup> 2006: 1'309.801 Escuelas atendidas: 15.104 2007: 1' 340.149 Escuelas atendidas: 15.018 2008: 1' 500.000 (proyección) Escuelas atendidas: 16.000 <u>Inversión</u> 2006: 23 millones US 2007: 30 millones US

Política	Servicios	Datos
(2) Universalización: Primero de Básica	Creación del primer año de educación de básica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asignación de 2.699 nuevos docentes para atender el 1er año en igual número de escuelas y a un total de 47.955 niños y niñas.</li> </ul>
	Dotación de Kits didácticos para el primer año de educación básica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mediante convenio con la Asociación de Municipalidades del Ecuador (AME), el Ministerio entregó 432 kits didácticos para primero de básica.</li> </ul>
	Capacitación a docentes de primer año de educación básica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inducción a 2904 profesores y profesoras del programa de universalización del primer año de educación básica</li> <li>Capacitación con técnicas multigrado a 800 docentes parvularias que trabajan en escuelas unidocentes y pluridocentes.</li> </ul>
Políticas (1,2,3,4,6,8)	Creación de partidas docentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Creación de 12.000 nuevas partidas.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Nuevo proceso de evaluación de ingreso de docentes al magisterio. Aplicación de concurso de méritos y oposición.</li> </ul>
	Supervisión educativa nacional y provincial.	<ul style="list-style-type: none"> <li>842 supervisores educativos provinciales</li> </ul>

## LOS SERVICIOS DE APOYO HACIA ADENTRO

- En cierta medida la desarticulación de los servicios de apoyo se debe a la coexistencia de dos estructuras en las plantas central y provinciales. Por un lado, una estructura departamentalizada antigua que, por falta de cambios en la normativa, coexiste con una estructura por procesos, lo que produce distorsiones en las funciones y competencias de cada unidad técnico administrativa.

### Situación actual de la supervisión educativa

- A continuación se presenta una síntesis de la información diagnóstica que contiene el borrador del proyecto “Nuevo Modelo de supervisión educativa”, actualmente en proceso

de elaboración a cargo de la Oficina de Planificación Técnica y Proyectos. La problemática se ha organizado de acuerdo a los ámbitos de gestión de la supervisión:

#### Problemática en el ámbito Legal:

- Desconocimiento de la aplicación de las leyes, reglamentos, decretos, acuerdos, resoluciones y disposiciones por parte de las autoridades, directivos y docentes.
- Incoherencia e incongruencia entre la Ley Orgánica de Educación y su reglamento, acuerdos y resoluciones. Uno de los aspectos más preocupantes es el Art. 119 del Reglamento, literal a) que determina la participación de la supervisión en los sumarios administrativos, actividad que distrae a la supervisión de sus funciones técnicas.
- Reglamento del sistema de supervisión educativa desactualizado.

#### Problemática en el ámbito Administrativo

- Inadecuado y poco funcionamiento del sistema nacional de supervisión educativa.
- No funciona el Consejo de Coordinación Institucional de acuerdo a lo que estipula el Reglamento de Supervisión Educativa.
- Falta de una articulación técnica y administrativa entre la supervisión nacional y la provincial. No existe un trabajo integrado en el equipo de supervisión de cada Unidad Territorial.
- Descoordinación entre los departamentos de las Direcciones Provinciales de Educación y el cuerpo de supervisores.
- Inexistencia de sedes e infraestructura en las Unidades Territoriales Educativas, como oficinas adecuadamente implementadas con mobiliario y equipamiento, para ejercer su trabajo como lo determina el Reglamento de la Supervisión.
- No dispone de los recursos logísticos y materiales para una eficiente labor, evidente en el deficiente apoyo de las autoridades a la movilización (transporte) de las/los supervisores a los sectores rurales o geográficamente distantes.
- Inexistencia de orientaciones y disposiciones administrativas para la movilización de la supervisión.
- No se dispone de un procedimiento de evaluación del desempeño de los supervisores.

- Carencia de una política adecuada de trabajo unificado de la supervisión.
- Instituciones educativas técnica y administrativamente desorganizadas, impiden que la Supervisión cumpla con actividades pedagógicas.
- Falta de supervisores/as en varias provincias, en especial del nivel pre primario y medio.

#### Problemática en el ámbito Técnico-pedagógico

- Excesivo número de planteles educativos asignados a cada supervisor, no permite el asesoramiento adecuado a las instituciones educativas, mismas que presentan mala calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y logros de aprendizaje bajos.
- Falta de un plan sostenido de capacitación a la supervisión provincial en el aspecto técnico-pedagógico, lo que incide en que algunas/os supervisores no demuestren responsabilidad profesional en el cumplimiento de sus funciones.

#### Problemática en el ámbito Comunitario

- Escasa coordinación con los miembros de la comunidad y las autoridades educativas, debido al escaso tiempo que disponen para realizar esta función de vinculación.

### **Análisis de los recursos humanos de la supervisión**

- Se presenta a continuación el estado de los recursos humanos de la supervisión en número y distribución por provincias, atendiendo a la modalidad y edad de sus miembros<sup>44</sup>:

CUADRO 14: NUMERO TOTAL DE  
SUPERVISORES POR PROVINCIAS

ORD.	PROVINCIAS	NO. SUPERVISORES/AS
1	Carchi	24
2	Imbabura	47
3	Pichincha	85
4	Cotopaxi	40
5	Tungurahua	34
6	Bolivar	33
7	Chimborazo	54
8	Azuay	60
9	Cañar	31
10	Loja	58
11	Esmeraldas	35
12	Manabí	78
13	Guayas	66
14	Los Ríos	38
15	El Oro	35
16	Sucumbíos	20
17	Napo	24
18	Pastaza	18
19	Morona Santiago	22
20	Orellana	10
21	Zamora Chinchipe	27
22	Galápagos	3
TOTAL		842

Fuente: Dirección Nacional de Supervisión



CUADRO.15: SUPERVISORES POR NIVELES Y MODALIDAD, SEGÚN REGIONES

REGIONES	Supervisión por niveles y modalidad							TOTAL
	MEDIA	PRIMARIA	PRE-PRIMARIA	POPULAR PERMANENTE	EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN ESPECIAL	EDUCACIÓN MUSICAL	
Costa	61	129	10	36	16			252
Sierra	93	228	47	57	34	5	2	466
Amazonía	19	74	9	15	4			121
Galápagos	1	2						3
TOTAL	174	433	66	108	54	5	2	842

Fuente: Dirección Nacional de Supervisión



CUADRO 16: ESTADO DE LA SITUACIÓN LABORAL DE LA SUPERVISIÓN

PROVINCIAS	SUPERVISORES CON NOMBRAMIENTO					SUPERVISORES EN PROCESO DE NOMBRAMIENTO					VACANTES				
	Pre-prim	Prim	Media	Popular Permanente	Total	Pre-prim	Prim	Media	Popular Permanente	Total	Prim	Media	Popular Permanente	Otros	Total
AZUAY	2	2			4	1		1		2				-	-
BOLIVAR					-	1			2	3	1			-	1
CAÑAR		1	1		2			1		1				-	-
CARCHI	1	4			5	1	1			2				-	-
COTOPAXI	1	3			4					-				-	-
CHIMBORAZO	1	2			3		1	1		2	1			-	1
EL ORO					-		5	1	1	7			1	-	1
ESMERALDAS		3			3		1			1	4			-	4
GALÁPAGOS					-					-				-	-
GUAYAS					-		7	3		10		1		-	1
IMBABURA		6			6			1		1				-	-
LOS RÍOS					-		1			1				-	-
LOJA	2	7	4	1	14					-				-	-
MANABÍ					-	2	5			7				-	-
MORONA			2		2			1	1	2				-	-
NAPO	2		1		3		2		1	3				-	-
ORELLANA					-					-				-	-
PASTAZA					-			1		1				-	-
PICHINCHA					-	2	4			6				-	-
TUNGURAHUA	1	1			2	1				1				-	-
SUCUMBIOS	1	3	1	1	6		2		2	4	1			-	1
ZAMORA					-	1	1		1	3				-	-
<b>TOTALES</b>	<b>11</b>	<b>32</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>54</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>57</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>9</b>

Fuente: Subsecretaría de Planificación

**CUADRO 17: COBERTURA DE SUPERVISORES A NIVEL NACIONAL POR PROVINCIAS Y EDADES**

No.	Provincias	N. de Supervisores	35 años o menos	De 36 a 45 años	De 46 a 55 años	De 56 a 65 años	66 o más años
1	AZUAY	60		4	20	30	6
2	BOLIVAR	32			13	14	5
3	CAÑAR	30		3	15	12	
4	CARCHI	24			6	16	2
5	CHIMBORAZO	55		3	18	29	5
6	COTOPAXI	40		5	13	20	2
7	EL ORO	35		1	11	20	3
8	ESMERALDAS	36			8	27	1
9	GALAPAGOS	3			2		1
10	GUAYAS	64	1	1	13	43	14
11	IMBABURA	43		5	11	22	5
12	LOJA	57	1	3	20	24	9
13	LOS RIOS	38	1	1	10	23	3
14	MANABI	78		2	17	48	11
15	MORONA	22		2	8	12	
16	NAPO	23		4	8	11	
17	ORELLANA	10		3	7		
18	PASTAZA	18			8	10	
19	PICHINCHA	80		3	19	59	5
20	SUCUMBIOS	20		2	12	6	
21	SANTA ELENA	5					
22	SANTO DOMINGO	9					
23	TUNGURAHUA	33		1	9	14	9
24	ZAMORA	27		1	7	18	1
TOTAL		842	3	44	255	458	82
PORCENTAJES			0,36%	5,23%	30,29%	54,39%	9,74%

Fuente: Subsecretaría de Planificación



- Del total de supervisores/as que dispone el sistema nacional de supervisión, el 64,21%, se encuentra en edades superiores a los 56 años, esto significa que potencialmente se encuentran en condiciones de separarse del servicio, entre otras, por razones que tienen relación a: estado de salud, años cumplidos de aportes al IESS (jubilación), baja motivación y otros como el desempeño de labores docentes universitarias u actividades económicas particulares.
- El personal que ha superado los 30 años de servicio no garantiza una labor eficiente y efectiva, dada sus limitaciones físicas, psicológicas, fisiológicas, profesionales y de recursos de trabajo que no disponen. Esto repercute en gran medida en la baja calidad de la educación en los establecimientos y centros educativos.
- Un número significativo de supervisores/as ya han cumplido su ciclo de servicio, que de concretarse su separación voluntaria por jubilación, creará un déficit de alrededor del 40% del personal, que obliga una reorganización y renovación inmediata del cuadro general de supervisión





## Nudos críticos del servicio de la supervisión

- En un reciente diagnóstico realizado por la Supervisión Nacional se indica que: *“siendo la supervisión la base fundamental de la sostenibilidad de los cambios que se pretenden implementar, ha existido un excesivo descuido de parte del Ministerio de Educación, que ha mantenido por 16 años el sistema sin inversión para su mejoramiento”*.
- Este abandono de la supervisión impacta en limitaciones personales, profesionales y estructurales de este sector. Se reconoce como una limitante importante la no diferenciación entre las tareas administrativas y técnico pedagógicas de la supervisión lo que hace que los énfasis se orienten a resolver problemas de conflictividad del sistema y, se dedique poco espacio al acompañamiento pedagógico.
- Otra de las condiciones que agravan la situación de la supervisión es que del 60 al 65% de los supervisores se encuentran en un rango de edad entre 55 y 65 años, considerado límite para una gestión eficiente, debido al desplazamiento que deben realizar en los territorios.
- Esta situación se ahonda por la desproporción existente entre escuelas y docentes por supervisor, sobre todo en la zona rural, con el consecuente impacto en la carencia de apoyo y acompañamiento docente, según se anotó anteriormente. Se calcula que para elevar los niveles de eficacia y eficiencia se



requieren al menos 1.200 supervisores y una redefinición de territorios que rebasen la actual organización política del país.

En conclusión, las condiciones de funcionamiento de la supervisión se muestran precarias por:

- Débil acompañamiento técnico - pedagógico.
- Débil articulación del servicio de supervisión entre los distintos niveles en los EISE's. Es urgente unificar el servicio de supervisión (entre niveles) mediante una adecuada estructura de coordinación en los EISEs.
- Carencias en la infraestructura, transporte, logística y manejo de TICs;
- Existencia de un número muy grande de planteles y docentes por supervisor, especialmente en los niveles pre-primario y medio.
- Limitada articulación de la supervisión con las diversas instancias del Ministerio que llegan a la escuela con servicios de apoyo.

### La gestión de los servicios de apoyo

- En la actualidad, el Ministerio de Educación busca inscribir los diversos servicios de apoyo y acciones dentro del marco general de las políticas y metas establecidas en el Plan Decenal, atendiendo para su planificación a las directrices establecidas por la actual Subsecretaría de Planificación, quien opera con lineamientos técnicos de la Secretaría Nacional de Planificación para el Desarrollo, SENPLADES. Se busca con ello avanzar en el alineamiento de las acciones de los distintos organismos del Estado bajo las orientaciones del Plan Nacional de Desarrollo.
- Cada Dirección Nacional tiene la obligación de elaborar anualmente el POA (Plan Operativo Anual) con el registro de actividades y costos presumibles. Estos instrumentos, sin embargo, aun se encuentran débilmente articulados dentro de una planificación operativa integrada de la gestión técnica y financiera oficial del Ministerio de Educación. La observación ha permitido constatar que estas planificaciones técnicas parciales no coinciden necesariamente con las prioridades de ejecución financiera y técnica definidas desde los niveles superiores; en consecuencia, muchas de las acciones previstas en el nivel departamental no logran traducirse a la realidad, ni actúan como efectivos instrumentos de orientación para la gestión.

- Algunos programas considerados prioritarios para el cumplimiento del Plan Decenal, como el de ‘universalización’ de la educación básica, se planifican en espacios de asesoría técnica cercanos al Despacho del Ministro. Normalmente, son los programas de más alta inversión para cuya ejecución se han generado vías administrativas menos burocráticas. Son proyectos de gestión nacional con amplia cobertura, que tienen carácter político y suponen la articulación de esfuerzos en el ámbito nacional. Un caso es el de ‘emergencia educativa’ para el mejoramiento de la infraestructura escolar de la Costa; otra iniciativa reciente es el proyecto de ‘escuelas del milenio’, equipadas con tecnología de punta.
- Las acciones que requieren de la intervención directa del aparato institucional se viabilizan mediante disposiciones administrativas provenientes de la Subsecretaría General, y se ejecutan a través de las instancias (Direcciones y divisiones) de la estructura central del Ministerio y las Direcciones Provinciales. En los últimos dos años, el Ministro de Educación a través de la publicación y difusión de informes ha realizado la ‘rendición de cuentas’ al país. La página web del Ministerio contiene información actualizada sobre la gestión institucional.

### **Fortalezas y debilidades de los servicios de apoyo para la escuela de educación básica**

En los servicios de apoyo para la escuela de educación básica se observan las siguientes fortalezas:

- Existe un plan definido como política de estado, que establece objetivos y metas claras, cuyas acciones favorecen los cambios en la escuela de educación básica.
- Interés por generar cambios en la estructura del Ministerio para que responda a un marco de rectoría del sistema educativo.
- Presencia de la supervisión educativa provincial en los territorios (UTES).
- Existencia de un sistema de monitoreo y evaluación establecido sobre estándares de desempeño que permiten valorar las prácticas de apoyo y corregir las distorsiones
- Aumento del presupuesto proveniente de la asignación del PIB aprobada en el Referéndum.
- Los cambios que introduce la nueva Constitución sobre ‘organización territorial del Estado (Título V) y la participación de los ciudadanos en la planificación, gestión y control

tendrá, indudablemente, repercusiones importantes sobre la futura reorganización del sistema educativo y sus servicios de apoyo

Son evidentes las siguientes debilidades:

- Sistema de planificación seccionado que no responde a una estrategia de concentración de esfuerzos en torno a objetivos comunes.
- Sistema de supervisión poco eficiente y eficaz, que ha sido dejado a la deriva por mucho tiempo y que tiene muchas deficiencias tanto cuantitativas como cualitativas.
- Bajo nivel de toma de decisiones de las direcciones provinciales, en torno a definiciones que son de su competencia.
- Poca claridad de las competencias y responsabilidad de las Subsecretarías Regionales que provocan superposición de funciones.
- Inadecuados perfiles de los técnico docentes para asumir la rectoría del sistema educativo nacional y provincial.



# Constitución 2008

*Con infinito amor*

se forman en 23 facultades en las diferentes provincias de la educación, con cuatro años de estudios. Los profesores Primarios de los niveles de temporalidad y condiciones.

## para la educación básica

La educación básica es impartida por universidades tecnológicas. Será planificada en el nivel Superior, ..."

Investigación Pedagógica, la investigación permanente son funciones para la actualización del Ministerio de los fines de la educación y de los profesionales de los colegios e institutos para los niveles

primario" a continuación define que el Ministerio establecerá los cupos para estos niveles.

## 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA

- La nueva Constitución 2008<sup>45</sup> contempla a la Educación Básica articuladament dentro de un *Sistema Nacional de Educación que “comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como las acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior”*. El reto reside en asegurar su congruencia y consistencia legal con la nueva ley de educación y demás cuerpos legales que se crearen, para orientar de manera coherente y eficaz su implementación en correspondencia con las políticas aprobadas por mandato popular.
- La aplicación progresiva del Currículo de la Reforma de la Educación Básica, a partir de 1996, ha sido muy lenta y se logró apli-

car con debilidades y de manera desigual al interior de los diferentes años: mayor nivel de aplicación en el primero y menor en el octavo, noveno y décimo<sup>46</sup>. Los resultados de diversas evaluaciones de programas de mejoramiento de la calidad, como el de redes educativas rurales y la reciente evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular destacan la necesidad de centrar los esfuerzos en un gran vacío existente: construir participativamente un modelo educativo con su diseño pedagógico centrado en los aprendizajes de niños y niñas, que cuente con un sistema de acompañamiento pedagógico. El Ministerio de Educación debe asumir la responsabilidad de orientar y dinamizar efectivamente estos procesos y crear las condiciones para asegurar su concreción eficaz en el aula. El nuevo sistema de Evaluación deberá actuar en función de estos requerimientos estratégicos.

- Los resultados de esta línea base muestra las debilidades en los distintos campos del sistema educativo analizados; la necesidad de fortalecer las capacidades de los distintos funcionarios para su gestión eficaz en coherencia con las prioridades de las políticas. Es importante, igualmente, reorganizar el modelo centralista del sistema educativo para contar con instancias eficaces que ‘traduzcan’ las políticas a la realidad regional, provincial, local.
- Diversas experiencias de nivel nacional y provincial, recogidas por este estudio presentan importantes innovaciones, buenas prácticas y aprendizajes, que el Ministerio de Educación deberá recoger para articular estrategias, diseños y materiales. Escuelas Gestoras del Cambio como programa de ‘aprendizaje’ deberá rescatar las lecciones aprendidas por el país para no repetir los errores del pasado.

## MEJORAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE

- El Ministerio de Educación necesita recuperar la rectoría poniendo en marcha un eficaz sistema nacional de desarrollo profesional que permita articular las instituciones que pueden contribuir a mejorar los perfiles de competencias de los recursos humanos del sistema educativo. Igualmente, es necesario poner énfasis en la instalación de competencias profesionales en los niveles central, regional y provincial del Ministerio de Edu-



cación, para generar una adecuada rectoría del sistema. El énfasis deberá orientarse a la creación de un sistema de mejoramiento profesional docente que procure la revalorización de la profesión docente, se articule con la formación docente inicial y responda a las dinámicas del sistema de evaluación y rendición de cuentas. Se ha señalado también la necesidad de incorporar nuevas metodologías.

- Las experiencias recomiendan concebir el mejoramiento profesional como un proceso de apoyo al docente, con carácter integral, que incluya: cursos en modalidad presencial, refuerzo pedagógico en círculos de estudio o de interaprendizaje; aulas demostrativas; apoyo con material didáctico; rendición de cuentas en jornadas y ferias pedagógicas, y apoyo con pasantías e intercambios.
- Los programas de mejoramiento profesional deben garantizar la sostenibilidad de los cambios en el aula mediante equipos que efectúen el monitoreo y acompañamiento pedagógico, con asesoría a los cambios en la gestión de los establecimientos educativos.

## FORMACIÓN DOCENTE

- Se requieren reformas de los cuerpos legales relativos a la formación docente para la educación básica<sup>47</sup>, con la finalidad de lograr máxima eficacia de las políticas establecidas por el país respecto a la política 7 de ‘revalorización de la profesión docente, desarrollo profesional y condiciones de trabajo y calidad de vida’. Se requiere asegurar coherencia, articulación, actualización y adecuada distribución de competencias.
- La última evaluación realizada por el Ministerio de Educación sobre la formación docente inicial arrojó como conclusión que existe una necesidad indispensable de replantearse todo el modelo de enseñanza<sup>48</sup>. El análisis de la Línea Base, realizado por el equipo técnico, muestra la distancia existente entre los numerosos escenarios y ocupaciones profesionales previstas para el desempeño de los graduados de los ISPEDs y el limitado tiempo y condiciones de formación (dos años y uno adicional de servicio rural) para desarrollar las múltiples competencias establecidas en el perfil, lo que ha permitido concluir que el diseño de formación inicial vigente resulta ambicioso y poco ceñido a



la realidad. No necesariamente el simple aumento de un año de formación asegurará el mejoramiento de calidad. Se puede mejorar lo que existe con una adecuación curricular en función de las necesidades de la escuela de educación básica, con una formación adaptada al trabajo en el aula y a la gestión de calidad.

## SERVICIOS DE APOYO

- La desarticulación de diversos programas, proyectos y servicios de apoyo que llegan a la escuela, se debe en buena medida a la coexistencia de dos estructuras en las plantas central y provinciales. Por un lado, una antigua estructura departamentalizada, por falta de cambios en la normativa, coexiste con una estructura por procesos, lo que produce distorsiones en las funciones y competencias de cada unidad técnico administrativa.
- El Sistema de supervisión, que ha sido dejado a la deriva por mucho tiempo, requiere una reforma profunda para enfrentar sus deficiencias tanto cuantitativas como cualitativas.
- Un nuevo modelo de gestión institucional deberá enfrentar las debilidades en relación al bajo nivel de toma de decisiones de las direcciones provinciales, en torno a definiciones que son de su competencia, así como inadecuados perfiles de los técnico-docentes para asumir la rectoría del sistema educativo nacional y provincial.



# ESCUELA GESTORA DEL CAMBIO

## BENEFICIARIOS:

- Estudiantes,
- Docentes y directivos todos los niveles
- Padres y Madres de familia.
- Sistema educativo
- Sociedad



## BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

CARE. EDUCAVIDA *aprendizajes y Reflexiones en torno a un Modelo de Educación de Calidad para la Vida*” Quito-Ecuador. (2007)

Izurieta, Leonardo. Calidad de la oferta de educación y formación docente continua. En: PROMEBAS – PROCETAL. *Hacia una educación de calidad en el Ecuador. Enfoques y experiencias innovadoras*. Cuenca, 2008

Ministerio de Educación – FLACSO. *Evaluación de Gestión y de Impacto del programa de redes escolares autónomas rurales- Informe Final ejecutivo – FLACSO- Ecuador 2005. Incidencia de los factores del sistema educativo en el proceso pedagógico de las redes rurales*

Ministerio de Educación. *Informe de la evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica 2008* (mimeo, versión ejecutiva).

Ministerio de Educación. *Programa de Educación Básica. Estadísticas educativas para la Línea base del Programa Escuelas Gestoras del Cambio en base a datos del SINEC. 2006-2007. Agosto 2008.*

Ministerio de Educación. *Pruebas Aprendo 2007. Informe Técnico “Aprendo 2007” Logros y Factores Asociados.*

Ministerio de Educación. *Borrador del proyecto “Nuevo Modelo de supervisión educativa”, actualmente en proceso de elaboración a cargo de la Oficina de Planificación Técnica y Proyectos.*

Ministerio de Educación – DINAMEP. Diagnóstico Situacional de la Formación docente en los 23 Institutos Superiores Pedagógicos. 2007.

Ministerio de Educación – DINAMEP “*Modelo de Desarrollo Profesional de los recursos Humanos del Ssistema Educativo ecuatoriano, en sus niveles de formación, capacitación, perfeccionamiento y formación continua. Ministerio*” (2008).

Ministerio de Educación. *La capacitación y Perfeccionamiento Docente – DINAMEP – 2002*

Plan Internacional-Ecuador (2002) “Matemática para nuestra Vida” Guía de Aprendizaje. Serie Azul. Quito-Ecuador.

República del Ecuador - Ministerio de Educación. *La Revolución educativa, 365 días después*. Rendición de cuentas - año 2007.

República del Ecuador – Ministerio de Educación. Rendición de cuentas – año 2007.

República del Ecuador, Constitución Política del Estado, Ley de Carrera Docente y Escalafón y su Reglamento, Ley Orgánica de Educación y Reglamento, Reglamento de Institutos Pedagógicos y Superiores

República del Ecuador. Ministerio de Trabajo y Empleo. 2ª Encuesta Nacional de Trabajo Infantil y de Adolescentes (Diciembre 2006-Enero2007) divulgada el 6 de Mayo de 2008 en el “Foro Nacional Erradicando el Trabajo Infantil en el Ecuador”, aún existen 779,000 NNAs trabajando; 87% de los cuales está en el rango de 10-17 años de edad y 13% en el de 5-9 años.

República del Ecuador – Ministerio de Educación – Consejo Nacional de Educación. *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015*. Año 2 de su ejecución

Janssen, Stijn. “Comentarios sobre Libro Verde para DINAMEP (y los ISPEDs). Un resumen” . 4 de septiembre 2008.



UNICEF, INNFA, CEPLAES. Camacho Gloria y Katty Hernández. *Niñez y Migración en el Ecuador. Diagnóstico de situación ..* Quito, Febrero, 2008

Universidad Andina “Simón Bolívar” (2007) *Escuelas Lectoras*” Programa de Capacitación para Educación Básica” Quito-Ecuador.

Universidad Andina “Simón Bolívar” (2005) Memorias del Primer Congreso Internacional de Lectura y Escritura” Quito-Ecuador”

Whitman, Gordon. Red Pen - Blue Pen. The Impact of education reform on classroom practice in Ecuador. 2004.

## PÁGINAS WEB

[www.educacion.gov.ec](http://www.educacion.gov.ec)

[www.escuelasgestorasdelcambio.edu.ec](http://www.escuelasgestorasdelcambio.edu.ec)

[www.educarecuador.ec](http://www.educarecuador.ec)

[www.comunidadeducativa.net](http://www.comunidadeducativa.net)

## SIGLAS

AFEFCE	Asociación de Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación del Ecuador
AME	Asociación de Municipalidades del Ecuador.
ANSEDE	Asociación Nacional de Supervisores Educativos del Ecuador
ARECISE	Asociación de Rectores de Colegios e Institutos Superiores del Ecuador
ASERO	Año de Servicio Rural Obligatorio
CONESUP	Consejo Nacional de Educación Superior
DINAMEP	Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional
DINSE	Dirección Nacional de Servicios Educativos
DINET	Dirección Nacional de Educación Técnica
DNES	División Ncal Educación para la Salud
DPE	Dirección Provincial de Educación
EISEs	Equipos Integrados de Supervisión Educativa
ISPEDs	Institutos Superiores Pedagógicos.
IPIBs	Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües
ME	Ministerio de Educación
PROMAE	Proyecto (OEA)
SEMPLEDES	Secretaría Nacional de Planificación para el Desarrollo.
SINAMERHE	Sistema Nacional de Mejoramiento de los Recursos Humanos del Sector Educativo,
UTES	Unidades Territoriales Educativas.



## NOTAS

1. Apenas el 8,73% de los 17.877 aspirantes al magisterio fiscal obtuvieron una calificación mayor de 60 puntos sobre 100 en la prueba para medir la capacidad de razonamiento lógico y verbal (la Pizarra. Boletín mensual del Ministerio de Educación del Ecuador – No 5 – marzo 2008)
2. Fuente SINEC. 2006-2007. Elaboración: Dirección Nacional de Educación Básica para la Línea base del Programa Escuelas Gestoras del Cambio. Agosto 2008
3. Ver en anexo Informe de Línea Base de Equipo Central (Versión Amplia). Análisis Estadístico de Educación General Básica Primero al Décimo año.
4. Aprobado en consulta nacional (26 noviembre 2006), con 66% de votos
5. Ver detalles en componente 3 ‘servicios de apoyo’. Estimulo a la jubilación voluntaria; el desdoblamiento de partidas y asignación de docentes en zonas rurales, fronterizas y marginadas; la creación de nuevas partidas para docentes, asegurando su calidad a través de un sistema de selección (pruebas); la eliminación de barreras de ingreso al sistema educativo, a través de la campaña de textos gratuitos y el aporte de US \$25, que sustituyó al mal llamado ‘aporte voluntario’ de los padres de familia (República del Ecuador – Ministerio de Educación – Consejo Nacional de Educación. Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015. Año 2 de su ejecución)
6. (Título VII, cap. primero, sección primera- Educación. Art. 344)
7. [programaunicodocentes@hotmail.com](mailto:programaunicodocentes@hotmail.com).
8. [elijarri@yahoo.es](mailto:elijarri@yahoo.es).
9. [elijarri@yahoo.es](mailto:elijarri@yahoo.es).
10. Acuerdo No. 103 del 21-03-07)
11. Tomás Ordóñez Ofic.307.Teléfono 2841-865./ e-mail: [ninoaniño@hotmail.com](mailto:ninoaniño@hotmail.com). Dr. Jorge Quizphe Peralta
12. Plan Internacional. Azogues. Eduardo Gutiérrez
13. Forzoso, Rosario y Chaco, en Argentina; Asunción en Paraguay, Cali - Colombia, Mérida-Caracas, entre otros.

14. Dirección : Esmeraldas, Rioverde, Av. 5 de Agosto entrada principal. Teléfono 062 744 068 ./ correo electrónico: fundaciontdhr@hotmail.com. Responsable: Dr. Stalin Perlaza Godoy.
15. Dirección : calle Mejía entre Colón y Olmedo. Teléfono: 2 – 723 252 / Responsable: Dra. Sandra León Tenorio.
16. Tomado de: Informe de la evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica 2008 (Pág. 109-111)
17. Informe Técnico APRENDO 2007. Logros Académicos Asociados.
18. Para tercer año la tendencia de los resultados, tanto para Matemática como para Lenguaje, no presenta una evolución positiva en la última década. A nivel nacional las calificaciones no sobrepasan el 50% de respuestas contestadas correctamente para Lenguaje y el 40% para Matemática. Igual comportamiento presentan los regímenes Costa y Sierra en sus notas. A nivel general, la Sierra presenta niveles superiores en sus calificaciones respecto a los resultados de la Costa en todos los años en los cuales se tomaron las pruebas. Para séptimo año las tendencias observadas en las calificaciones de Lenguaje y Matemática es decreciente en los once años de análisis, alcanzando al 2007 el 55 por ciento de preguntas correctamente contestadas en Lenguaje y el 30% en Matemática. En Lenguaje las provincias de Esmeraldas y Bolívar presentan las calificaciones promedio más bajas en el país con 8.4 y 8,9 puntos, aproximadamente. Por otro lado, se evidencia un mayor número de provincias del callejón interandino con mejores resultados en comparación con la Costa. Azuay es la provincia de mejor situación, con una calificación promedio de 13,8 puntos sobre 20. En Matemática, ninguna provincia supera los 7 puntos sobre 20. Las provincias del Litoral tienen las calificaciones más bajas; ninguna supera los 5 puntos, excepto Guayas y Santo Domingo, que apenas sobrepasan el 25 por ciento de respuestas contestadas correctamente. En esta situación se suman las provincias de Orellana y Zamora en la región amazónica.
19. 55 docentes de Azuay y Carchi
20. A esta dimensión le apuesta el Programa de Escuelas Gestoras del Cambio
21. Evaluación de gestión y de impacto del programa de redes escolares autónomas rurales- Informe Final ejecutivo – FLACSO- Ecuador 2005
22. Ministerio de Educación. Informe Técnico “Evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica. 2008
23. Gordon Whitman. Red Pen. Blue Pen. The Impact of education reform on classroom practice in Ecuador. 2004. El autor enfatiza que ‘calidad en educación’ es esencialmente una cuestión de aprendizaje por parte del estudiante y que la única manera de comprobar si ha habido mejora en calidad de la educación es ver si hay un mejoramiento en lo que los estudiantes conocen o pueden hacer como resultado.

24. *Ministerio de Educación. Informe Técnico “Evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica. 2008*
25. *Informe de la evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica 2008 . Págs. 112 y 113.*
26. *En el año 2006 se aprobó el Plan Nacional de Educación Ambiental (PNEA),*
27. *En el Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato 2006-2016 –PNEA- (MAE-MEC: 2006). Diagnóstico que sirvió de base para la formulación del Plan,*
28. *Apenas un mínimo porcentaje (0,02%) poseían títulos de bachiller o no tenían título*
29. *Ministerio de Educación – DINAMEP “Modelo de Desarrollo Profesional de los recursos Humanos del Sistema Educativo Ecuatoariano, en sus niveles de formación, capacitación, perfeccionamiento y formación continua. Ministerio” (2008).*
30. *Información recogida en los informes provinciales.*
31. *Observación de acuerdo al número y hacer la relación a la población a atender en el nivel central y provincial.*
32. *Ministerio de Educación – DINAMEP “Modelo de Desarrollo Profesional de los recursos Humanos del Sistema Educativo ecuatoariano, en sus niveles de formación, capacitación, perfeccionamiento y formación continua. Ministerio” (2008).*
33. *Ministerio de Educación – DINAMEP “Modelo de Desarrollo Profesional de los recursos Humanos del Sistema Educativo ecuatoariano, en sus niveles de formación, capacitación, perfeccionamiento y formación continua. Ministerio” (2008).*
34. *Leonardo Izurieta. “Calidad de la oferta de educación y formación docente continua’. En: Hacia una educación de calidad en el Ecuador. Enfoques y experiencias innovadoras. PROMEBAZ- PRO-CETAL. Cuenca, febrero 2008*
35. *Ministerio de Educación – DINAMEP “Modelo de Desarrollo Profesional de los recursos Humanos del Sistema Educativo ecuatoariano, en sus niveles de formación, capacitación, perfeccionamiento y formación continua. Ministerio” (2008).*
36. *Para la designación de autoridades existe contradicción entre los requisitos establecidos en el Acuerdo Ministerial N° 725 y el Art. 39 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Esta dispone que se subordine al Art. 36 del Reglamento a la Ley de Carrera Docente y a las disposiciones del Reglamento Especial.*
37. *Constitución Política del Estado, Ley de Carrera Docente y Escalafón y su Reglamento, Ley Orgánica de Educación y Reglamento, Reglamento de Institutos Pedagógicos y Superiores*
38. *DINAMEP. Informe del Diagnóstico de la Formación Docente por Competencias. 2007*

39. Acuerdo N° 264 de 2006.
40. Esta información se basa en las consultas realizadas, entre otras, con la Universidad de Babahoyo, Universidad estatal de Guayaquil, la Universidad Nacional de Chimborazo, la Indoamérica.
41. Proyecto de Desarrollo Profesional DINAMEP, 2008'
42. Estos datos deben interpretarse tomando en cuenta la restricción de los techos asignados por el Ministerio de Educación.
43. República del Ecuador – Ministerio de Educación. Rendición de cuentas – año 2007.
44. Tomado del Borrador del proyecto “Nuevo Modelo de supervisión educativa”, actualmente en proceso de elaboración a cargo de la Oficina de Planificación Técnica y Proyectos
45. (Título VII, cap. primero, sección primera- Educación. Art. 344)
46. Ministerio de Educación. Informe Técnico “Evaluación de la Aplicación de la Reforma Curricular de Educación Básica. 2008
47. Constitución Política del Estado, Ley de Carrera Docente y Escalafón y su Reglamento, Ley Orgánica de Educación y Reglamento, Reglamento de Institutos Pedagógicos y Superiores
48. Ministerio de Educación. La Revolución educativa, 365 días después. Rendición de cuentas - año 2007. p.112

