

SENPLADES

Evaluación exploratoria de las Unidades Educativas del Milenio

Convenio de Cooperación Técnica ATN/JF-11414-EC

“Programa Apoyo a la Universalización de la Educación Básica”.

INFORME FINAL

Gabriela Bernal Carrera

Consultora

QUITO

2011

INDICE

1. Resumen Ejecutivo	4
2. Introducción	5
2.1 Antecedentes	5
2.2 Justificación	6
3. Objetivos	7
4. Marco Conceptual	7
5. Metodología	13
6. Análisis	14
6.1 Generalidades	14
6.2 Objetivo 1: Servir de sede para el pilotaje de proyectos y el desarrollo de un modelo educativo que responda a necesidades locales y nacionales y que cuenten con la aprobación del Ministerio de Educación.	18
6.2.1 Relevancia	18
6.2.2 Eficacia	18
6.2.3 Eficiencia	19
6.2.4 Impacto	19
6.2.5 Sostenibilidad	20
6.3 Objetivo 2: Apoyar la implementación de procesos de mejoramiento de la calidad de las instituciones educativas que estén dentro de su área de influencia.	20
6.3.1 Relevancia	20
6.3.2 Eficacia	21
6.3.3 Eficiencia	22
6.3.4 Impacto	22
6.3.5 Sostenibilidad	22

6.4 Objetivo 3: Contribuir a la retención de los jóvenes de áreas rurales, como resultado de tener acceso a una oferta completa de escolaridad y con propuestas pertinentes para las realidades locales.	23
6.4.1 Relevancia	23
6.4.2 Eficacia	23
6.4.3 Eficiencia	24
6.4.4 Impacto	24
6.4.5 Sostenibilidad	25
6.5 Objetivo 4: Mejorar las condiciones de escolaridad, el acceso y la cobertura de la educación en sus zonas de influencia.	25
6.5.1 Relevancia	25
6.5.2 Eficacia	28
6.5.3 Eficiencia	29
6.5.4 Impacto	30
6.5.5 Sostenibilidad	30
6.6 Objetivo 5: Ofrecer espacios de experimentación e innovación pedagógica basados en una educación de calidad y calidez.	31
6.6.1 Relevancia	31
6.6.2 Eficacia	32
6.6.3 Eficiencia	33
6.6.4 Impacto	34
6.6.5 Sostenibilidad	34
7. Conclusiones	34
8. Recomendaciones	36
9. Bibliografía	37

SENPLADES

Evaluación exploratoria de las Unidades Educativas del Milenio

Convenio de Cooperación Técnica ATN/JF-11414-EC

“Programa Apoyo a la Universalización de la Educación Básica”.

Informe Final

1. RESUMEN EJECUTIVO

La consultoría está planteada frente a la creación de las Unidades Educativas del Milenio. Estas fueron instauradas como una estrategia para superar las limitaciones históricas del sistema educativo ecuatoriano. Las Unidades Educativas del Milenio (UEM), fueron creadas mediante Acuerdo Ministerial 244 del 28 de julio del 2008; se las caracteriza como centros educativos con carácter de experimental y pretenden ser el referente concreto de la nueva educación pública del país.

Siendo que uno de los objetivos del Plan Nacional para el Buen Vivir (PNBV) incluye como componente importante la educación se ha planteado realizar una evaluación de las UEM para poder mirar bajo la perspectiva de los objetivos trazados, los efectos de la implementación de estas instituciones educativas en aras de la consecución del PNBV.

Debido a las características de la UEM (escaso tiempo de funcionamiento; diez unidades implementadas al momento; proyecto pionero en el país), el presente trabajo, se ha realizado de forma exploratoria. Se han visitado cada una de las nueve UEM que están efectivamente trabajando y se excluyó la UEM de Penipe ya que suspendió sus funciones debido a la erupción del volcán Tungurahua. Para el trabajo analítico se han conjugado los cinco objetivos propuestos por el Ministerio de Educación con los ítems propuestos por SENPLADES, que se derivan del decreto 244, con la intención de cubrir una serie de aspectos tales como el funcionamiento y contexto de las UEM, así como observar una serie de elementos que nos permitan evaluar su impacto en las comunidades beneficiadas.

Algunas de las tendencias encontradas indican que existe un sobredimensionamiento de la labor que pueden cumplir realmente estas instituciones. También una magnificación de lo que son las UEM en los imaginarios externos, las comunidades han generado expectativas altas sobre los resultados de las UEM, excepto en las instituciones educativas cercanas que miran con cierto recelo a las UEM.

Este hecho se debe fundamentalmente a que en contextos tan complejos política, económica, social y culturalmente como a los que responden las UEM, conflictos de orden estructural de la sociedad ecuatoriana (racismo, pobreza,

marginación, violencia), utilizan el espacio de las UEM para expresar y recrear los conflictos irresueltos. Las UEM son sitios privilegiados en medio de la marginación y se convierten en terreno de luchas simbólicas que se sienten a todos los niveles de las UEM del país. Todo esto genera una presión muy alta sobre docentes y directivas de las Escuelas del Milenio, que deben responder no solo a las exigencias del Ministerio de Educación, sino de las comunidades en las que se encuentran ubicadas.

A nivel pedagógico, efectivamente las UEM están desarrollando una labor importante y con innovaciones. Tanto niñas, niños, adolescentes y planta docente, se sienten y trabajan de forma innovadora frente a las prácticas de las escuelas tradicionales, pues cuentan con material didáctico y espacios adecuados para el trabajo pedagógico que el común de las escuelas no tienen. Se siente efectivamente un mejor ambiente entre docentes y estudiantes.

Sin embargo, el límite del trabajo docente en estas instituciones tiene que ver con su falta de capacitación para atender a poblaciones que se encuentran en condiciones extremas. Una de las constataciones más importantes tiene que ver con las limitaciones importantes para llevar adelante la educación en contextos donde existen poblaciones indígenas. Ni los docentes ni los DOBE tienen las capacidades mínimas para entender, y menos para enfrentar la educación no como un acto de homogenización, sino basada en el respeto y la valoración de las distintas culturas. Por otro lado en sectores ubicados en la costa, no existen las capacidades mínimas para trabajar temas como violencia en general, violencia de género y culturas juveniles.

2. INTRODUCCION

2.1 ANTECEDENTES

Según información proporcionada por el Ministerio de Educación (ME), "las Unidades Educativas del Milenio (UEM) nacen como una estrategia de ampliación de la oferta educativa dentro del Programa de Universalización de la Educación con el propósito de constituirse en referente de la educación fiscal del país, permitiendo concretizar los principios y objetivos que constan en acuerdos internacionales, en la Constitución Política de la República y en el Plan Decenal de Educación" (Proyecto Unidades Educativas del Milenio, documento digital).

La creación de las UEM estaría abocada a convertirse en una respuesta a problemas identificados tales como:

- Falta de inclusión en la educación
- Falta de oferta pertinente de la educación pública
- Desvinculación de las acciones en el sistema educativo
- Escasa aplicación de las tecnologías de la comunicación e información (TIC)
- Modelo de educación sin consensos.

Ante el hecho de que los establecimientos fiscales reflejen las limitaciones históricas del sistema de educación ecuatoriano, caracterizadas por la ausencia de una política educativa, la escasa asignación de recursos de inversión y la falta de planificación y de decisión política para declarar como prioritario al sector educativo, el ME se propone con las UEM, suplir en parte estas deficiencias. Se consideró para ello, la escasez y la baja calidad de las escuelas en los sectores rurales y fronterizos, además de los altos índices de migración hacia las ciudades en busca de una educación mejor.

En vista de esto, se crearon las Unidades Educativas del Milenio (UEM), mediante Acuerdo Ministerial 244 del 28 de julio del 2008; se los caracteriza como centros educativos con carácter de experimental y que pretenden ser el referente concreto de la nueva educación pública del país.

2.2 JUSTIFICACIÓN

Una evaluación es la valoración sistemática y objetiva de las políticas, proyectos y/o programas, tanto en su diseño, implementación como en los resultados. El objetivo es determinar la relevancia, eficiencia, efectividad, impacto y sostenibilidad de las acciones públicas antes mencionadas. Como instrumento técnico, debe proveer información, conocimientos y aprendizajes confiables y útiles a los tomadores de decisiones.

Las Unidades Educativas del Milenio (UEM) son instituciones educativas públicas que pretenden ser el modelo de la nueva educación pública del Ecuador. Para ello se las ha dotado de altas características de infraestructura en lugares que han sido considerados como tradicionalmente abandonados por el Estado. En este sentido, a unos años de estar ya en funcionamiento, y además tomando en cuenta que se prevé que otras más entraran en funcionamiento próximamente, es necesario conocer cómo se han ido implementando, sus funcionamiento interno y su conexión con el entorno educativo y social. Temas como su proyecto pedagógico, la utilización de su infraestructura, los impactos reales que están teniendo sobre sus zonas de influencia, así como identificación de las características de las tendencias en su funcionamiento, son necesarios para responder a esta propuesta de evaluación.

Para ello, habrá que contrastar las dinámicas reales con los objetivos planteados. Según el ME, los objetivos de las UEM son:

- Ofrecer espacios de experimentación e innovación pedagógica basados en una educación de calidad y calidez.
- Mejorar las condiciones de escolaridad, el acceso y la cobertura de la educación en sus zonas de influencia.
- Servir de sede para el pilotaje de proyectos y el desarrollo de un modelo educativo que responda a necesidades locales y nacionales y que cuenten con la aprobación del Ministerio de Educación.

- Contribuir a la retención de los jóvenes de áreas rurales, como resultado de tener acceso a una oferta completa de escolaridad y con propuestas pertinentes para las realidades locales.
- Apoyar la implementación de procesos de mejoramiento de la calidad de las instituciones educativas que estén dentro de su área de influencia.

Al momento se encuentran ya en funcionamiento 10 UEM¹, aunque las metas propuestas apuntan a una construcción anual, "en relación al presupuesto y a las necesidades definidas por el Ministerio de Educación". En este sentido, y siendo una actividad pionera en el país sobre la que aún no se cuenta con información pertinente sobre su funcionamiento, se plantea esta evaluación exploratoria, en el sentido que es el primer acercamiento al funcionamiento de estas instituciones.

3. OBJETIVOS DE LA CONSULTORIA

Objetivo General:

El objetivo de la presente consultoría es realizar la evaluación exploratoria de las Unidades Educativas del Milenio, en el marco del Convenio de Cooperación Técnica ATN/JF-11414-EC "Programa Apoyo a la Universalización de la Educación Básica".

Objetivos Específicos:

- Explorar el cumplimiento del acuerdo ministerial N° 244 en cada una de las UEM.
- Describir el funcionamiento y contexto de cada una de las UEM.
- Evaluar el impacto en la comunidad beneficiada.
- Realizar en base a los hallazgos obtenidos las recomendaciones respecto a las UEM.

4. MARCO CONCEPTUAL.

4.1 La educación como socialización y como construcción del conocimiento humano.

Toda unidad educativa cumple una doble función en la formación de los niños, niñas y jóvenes: La función de socialización y la función académica. Es un error pensar que la escuela o colegio solamente cumple una función académica y el resto no es importante, pues los sistemas educativos deben estar en función de la construcción del sujeto humano, que no solamente es conocimiento, sino complejas estructuras de relaciones con los otros sujetos.

¹Al momento de iniciar la presente consultoría estaban en funcionamiento 10 Unidades Educativas del Milenio, sin embargo, en el transcurso de este trabajo inició otro proceso eruptivo el volcán Tungurahua, por lo que al momento se encuentra suspendido el trabajo en la UEM de Penipe. En este sentido, no ha sido posible visitar esta UEM.

La función de la socialización se expresa en el clima escolar que se crea dentro de una escuela o colegio; además podemos verla reflejada en las interacciones que se dan en el mundo interno del centro educativo: entre los diferentes actores que conforman la unidad educativa. Por ejemplo: Entre los niños y niñas, entre los docentes, entre las autoridades y los educandos, entre los docentes y las madres de familia.

En cuanto al clima escolar es fundamental analizar las espacialidades y temporalidades que se manejan en el proceso educativo: los espacios con los que cuenta la Unidad Educativa, los tiempos que se manejan para las clases, para lo lúdico, para el arte. Los espacios negados cargados de poder y los espacios permitidos. Por ejemplo podemos ver en la biblioteca como espacio de disfrute, de lectura, de relación con los libros, o la biblioteca como espacio negado, prohibido para tales niños y permitidos para otros.

La función de la socialización cumple el papel de formar a los educandos para generar relaciones vitales con los demás, al desarrollo social de los estudiantes. No existe una persona que pueda vivir sin relación con los otros, sin comunidad, sin sociedad. La persona se realiza dentro de un grupo o comunidad, en relación permanente con las otras personas. Por ello es importante superar el egoísmo e individualismo potenciado en el sistema capitalista y avanzar hacia una forma de entender a los seres humanos desde la solidaridad social.

No solamente se trata de abrirnos a otras personas que conocemos o queremos, sino que somos sujetos sociales que juntos construimos el mundo que queremos. Somos responsables de lo que acontece en nuestra comunidad. Los centros educativos han de crear espacios de encuentro para lograr experiencias que desarrollen destrezas para crear y mantener relaciones interpersonales con sentido.

La función académica de la escuela en cambio tiene un rostro diferente, pues asume la transmisión – construcción de conocimientos que han sido cultivados por la humanidad a lo largo de las diferentes épocas y culturas. Dicho conocimiento debe ingresar a formar parte del sujeto, como experiencia personal con sentido.

La función académica está expresada básicamente en el currículo que maneja cada Unidad Educativa: los contenidos, las secuencias de contenidos, el método de enseñanza aprendizaje utilizado y los sistemas de evaluación.

4.2. Hacia una mejor comprensión de la educación intercultural.

¿Es el Ecuador un país intercultural? ¿Dónde toma cuerpo la interculturalidad? De partida aclaremos que como país no nos hemos constituido desde la interculturalidad, sino desde prácticas de exclusión y segregación, desde políticas establecidas con racismo.

Al revisar el proceso histórico de nuestros pueblos podemos ver la dimensión del “otro” muy humillada. El “otro” diferente al yo que dominaba era

considerado un objeto de explotación. El otro estaba mirado desde la dicotomía superior- inferior.

Ergo, la destrucción de las diferencias era una consecuencia natural del progreso. La unidad era el trascendente divino que engrandecía la humanidad cuando ésta se ubicaba en el único relato del único proyecto. Así, el otro para progresar renunciaba a su otredad con el fin de ser igual al yo civilizador y acceder al estatuto de civilizado. Perder no era perder, en realidad, era ganar. Aun, el precio por ser humano y civilizado implicaba tantas renunciaciones y saqueos que no solo valían la pena para ser colocados en los armarios del olvido. Sin dios, sin cultura, sin lengua, sin importar quién era la otredad del otro, con tal de merecer ser tratados como yoes civilizados. (Álvarez, 2002:54)

No podemos generar procesos interculturales mientras las relaciones yo otro estén atadas a dicotomías superior-inferior, civilizado-bárbaro o sabio-ignorante. Hay que replantear el yo - otro desde aperturas que nos permitan tejer lazos interculturales sostenidos en la alteridad.

[...] interculturalidad quiere designar más bien aquella postura o disposición por la que el ser humano se capacita para...y se habitúa a vivir “sus” referencias identitarias en relación con los llamados “otros”, es decir, compartiéndolas en convivencia con ellos. De ahí que se trate de una actitud que abre al ser humano y lo impulsa a un proceso de re-aprendizaje y de reubicación cultural y contextual (Álvarez, 2002:74)

Una nueva dimensión del otro como construcción social generan una nueva forma de entender la interculturalidad: es un “proceso” social de permanentes inter-relaciones, en la necesidad no solo de “conocer” al diferente sino de “re-conocer” la alteridad. Podemos ver la interculturalidad desde la diferencia como forma de entender la realidad desde la multiplicidad de formas, desde el derroche de la vida en un manantial de construcciones desde lo distinto, desde lo que no-es-igual. Somos diferentes.

Pensar las realidades desde la diferencia nos abre las posibilidades y se convierten en proyectos políticos, en luchas por el control de los símbolos que se constituyen en fundamentales y fundantes del avanzar de una sociedad. La educación desde lo intercultural asume el reto de trabajar desde la diversidad, no aplica un solo modelo, sino que trabaja principios para apoyar procesos de educación propia para diversos grupos culturales. La educación intercultural se inserta en el proceso de cada sector, con sus problemas: colonialismo, racismo, pobreza, discriminación, injusticia social; nos lleva a ver la educación como un proyecto, un permanente ejercicio de cambio con los conflictos y acuerdos entre diversos pueblos y nacionalidades.

4.3. El apoyo humanista y psicológico en las Unidades educativas

Frecuentemente la discusión sobre la educación se ha ubicado del lado de la infraestructura, o del lado de la aplicación de técnicas de aprendizaje. Pero educar no es una acción basada solamente en infraestructura o en la aplicación de técnicas, el acto educativo implica la subjetividad porque es parte de la vida,

es un acto vital. Las unidades educativas cumplen un papel fundamental en tanto son la base para la construcción sociocultural de una comunidad, como institución educativa forma y fortalece la cultura.

El papel de la psicología por medio de los DOBE en general deben direccionar sus esfuerzos no sólo a la participación en los programas de refuerzos pedagógicos, sino que sus actividades se vinculan a un trabajo activo en la formación misma de los lazos sociales y de lo que se entendería como procesos de inclusión. Es decir, no se sostienen en cumplir con una función diagnóstica, muchas veces insuficiente al ser un etiquetado para la discriminación, sino son parte de un proceso de construcción del sujeto social.

Como parte del proceso de formación se instalan las concepciones, que muchas veces han actuado desde las visiones prejuiciadas, por ejemplo concepciones de familia disfuncional con conceptos ideales de familia que no se adaptan a las realidades nacionales y son propuestas desde una tendencia individualista de sociedad y no desde una visión de comunidad. Desde ahí se proponen excusas bajo la noción de causas posibles que obstaculizan las reflexiones sobre las problemáticas sociales, por etiquetar y dejar como si el problema social dependiera de otra cosa, esta justificación deja sin posibilidad de acción a los agentes culturales, en este caso las unidades educativas. Tomemos solamente un ejemplo: la ausencia de padre. Pensar que si la figura física de un padre no está presente en una familia automáticamente el niño/a no tendría una figura paterna es insostenible; las funciones parentales no se cumplen por las entidades biológicas sino por las configuraciones culturales, es decir es la cultura la que dicta estos modelos que el niño/a tomará de algún lado y generalmente es de la figura masculina más significativa para la madre o quien cumpla sus funciones, que puede ser la misma cultura por medio de agentes diversos (la institución escolar misma, un profesor, entre otros).

Al hablar de la cultura y la sociedad hablamos de identidad, es ahí donde interviene la psicología puesto que la base fundante de la misma se la denomina "yo" como condición estructural. Sin la formación de un yo no es posible la fundamentación de una identidad y por lo tanto se establece una debilidad en el proceso de relaciones sociales. La psicología comprende que sin yo no hay vinculación pero, además, en este yo se formará la modalidad de relación, es decir, se define una forma de relacionarse con los demás como un esquema particular fundado en las primeras prácticas de vinculación en su temprana edad. Una vez instalada es forma prototipo de relaciones posteriores se la puede matizar en el caso que no sea la más idónea para la sociedad, y es en este punto donde las unidades educativas se proponen como nuevas entidades capaces de cambiar las modalidades de relacionarse con el otro. A esto lo comprendemos como socialización, a una forma de vinculación con el otro diferente.

La concepción de la alteridad, la diferenciación como un ente autónomo, la participación de un ente en una cultura viene dado por la capacidad del yo para diferenciarse y concebirse desde un punto eje que marca su identidad. Primero se diferencia de un externo para formar un mundo interno.

La psicología trabaja de forma directa con ese mundo interno y sus construcciones. Luego de dicho proceso el mundo interno será desde donde se perciba al mundo externo en un giro radical para el sujeto humano. En el proceso se marca concepciones previas, formas de ver el mundo, ideologías, que serán dadas por los agentes culturales, y en este caso por las instituciones educativas cuyo papel además de impartir conocimiento y formalizar los saberes es formar las concepciones de sociedad, dar identidad al yo en tanto dota de referentes al niño/a y define su contexto.

En definitiva el yo es una historia, está constituido por narraciones, es en el lenguaje donde encuentra su materia prima. Es un yo hablado. Las formas en las que otro se dirige a un yo es por medio de la palabra (en este punto los actos tiene un sentido particular al ser proposiciones no verbales pero entran en el marco de lo que los desarrollos del lenguaje llamarán lenguaje no verbal). La configuración de un niño/a es por cómo se refieren a él, requiere de la construcción de referentes (formas preestablecidas por el lenguaje de referirse a uno mismo y a los demás, formas de hablar de él) y en definitiva estaría condicionado por lo que los adultos consideran conceptualmente de él; si el adulto considera al niño/a como un estorbo o como algo improductivo, dotará al niño de una sensación de inutilidad que marcará su vida.

Por esta condición, la institución educativa, tiene a su cargo un trato de calidad y calidez para formalizar referentes para sus educandos diferentes a los establecidos por las modalidades de educación tradicional, donde la condición de sujeto es un modelaje de la dependencia, “el niño no puede hacerlo” o “no es capaz” por lo que requiere de un adulto. Si bien es cierto que la dependencia es una condición de existencia pero no medida desde lo útil o lo inútil sino desde el “compartir con” que funda la sociedad.

Luego de haber formalizado la participación de la psicología en el proceso educativo es importante marcar que el contexto social en el que influye define necesidades particulares. Si una institución educativa atiende a una población determinada, los requerimientos del trabajo psicológico (como parte de la comunidad educativa) requerirán de herramientas particulares. Este es el caso de las instituciones educativas que atienden a poblaciones en situación de riesgo.

En este tipo de poblaciones las configuraciones del yo se encuentran seriamente afectadas y producen fenómenos como es la falta de control emocional y las crisis de angustia. Entender el proceso de formación del yo se convierte en una herramienta básica, entender su historia y el proceso de significaciones que han dotado a ese ser de una condición vital, que en el caso de poblaciones en riesgo no se han configurado espacios de seguridad básica y el yo se encuentra seriamente degradado.

Los efectos directos se evidencian en la formas de relacionarse con los demás, no logra comunicar al otro sus ideas, se detiene por miedo al riesgo, no alcanza un nivel de confianza básica en sí mismo, agrede al otro, incluso puede llegar a construir una fachada falsa vista por el otro como actitud hipócrita. Los fenómenos mencionados son de carácter habitual, así viven, ese es su contexto porque sus referentes siempre son de riesgo y no hay constancia de

los actores familiares, es decir no hay la seguridad de que el otro estará ahí cuando lo necesite.

Los ambientes hostiles son la base de las complicaciones del yo en su proceso de formación y se extienden a otros espacios sobre todo afectando la comunicación con los demás y las formas de vinculación con el otro son deterioradas por la agresividad, producto de la desconfianza, y cómo confiar si no hay seguridad interior, cómo pedir confianza si la cotidianidad es el peligro y la hiperatención.

Estos rasgos que marcan formas de vida pueden confundirse fácilmente con cuadros clínicos como son la hiperactividad, o las deficiencias intelectuales de las funciones superiores. Por ejemplo, un niño cuyo componente son el continuo abandono y la falta de protección tenderá a mantener una atención en su entorno de tal intensidad que casi podríamos afirmar que no le interesa otra cosa que estar con alguien, el efecto en sus procesos de aprendizaje será que no presta atención, se distrae con facilidad, entre otros; el mismo cuadro puede ser definido por personas inexpertas como un síndrome de déficit de atención.

Las angustias y su manejo es algo por lo que todos alguna vez hemos atravesado, simplemente recordemos una situación que nos marcó el peligro y observaremos con facilidad que la angustia se presenta cuando no hay recursos para afrontar una situación de riesgo, de ahí el nombre de crisis de angustia. Por ello se ha marcado a estos momentos como espacio propicio para fomentar cambios significativos, si se dota de recursos psíquicos al niño/a para significar la situación.

Esta es la función de la psicología en el espacio de formación educativa para construir sujetos para la sociedad, porque facilita el trabajo del cuerpo docente al abrir las vías y librar los obstáculos que los niños/as presentan en sus procesos vitales y dotar de herramientas psíquicas al yo lábil que presentan los niños/as de poblaciones marginales y en situación de riesgo; en conclusión es hacerse cargo de un lado reconocido como lo emocional del sujeto humano, el mundo interno recargado de producciones fantásticas, es decir facilitar el proceso histórico de construcción de un yo solvente por medio de la construcción de nuevos referentes para los niños/as.

4.4. Las relaciones de la “diversidad” y la educación.

Debemos necesariamente plantearnos el problema de la diversidad en la educación y el cómo abordarla desde las prácticas educativas. En todo se tiene que mostrar la diversidad que tienen las realidades naturales y culturales. Mostrar lo diverso en todo. La educación debe eliminar de sus aulas las generalizaciones, las formas “generales” de entender las cosas. Se tiene que avanzar a ver la multiplicidad en cada una de las realidades estudiadas: “vamos a estudiar la rana”, eso no ayuda a un pensar social desde la diversidad; porque los niños y niñas van construyendo imaginarios unificadores, imaginarios de abstracciones totalizantes que no admiten diferencias: vamos a estudiar las diferentes clases de ranas que existen y por lo menos mostrar 30, eso sí construye imaginarios de diversidad. Si este principio lo aplicamos en

todo, podemos concluir que tendremos como grupos sociales la “costumbre” de ver las cosas desde la diversidad.

Una educación así planteada, nos permitiría construir imaginarios desde la diversidad y siempre que entremos a nuevas realidades, nos preguntaremos por la multiplicidad de formas de esa realidad y por la multiplicidad de enfrentar esa realidad a ser conocida.

Igual en matemáticas, si se habla solo de modelos a repetirse se ha vaciado la matemática de sus contenidos históricos, culturales, sociales; y entonces se piensa que son saberes puros, sin cultura, sin nada que refiera a una construcción social. Pero eso no es real, pues, por ejemplo, el teorema de Pitágoras no era una reflexión pura, sino un producto místico de la búsqueda de la divinidad en la unidad.

La diversidad depende de políticas claras y de un currículo que permita intercambiar conocimientos, saberes y ciencias multi culturales. Pero eso no es suficiente si no se ve la necesidad de pensar siempre desde la diversidad, de pensar todo como múltiple. Y superar las formas simples homogeneizantes de la realidad. La construcción de la diversidad es un nuevo proyecto que se opone a estructuras universalizantes, hegemónicas como centros y dejando al resto en la periferia.

5. METODOLOGIA

Dadas las características de la UEM (escaso tiempo de funcionamiento; diez unidades en funcionamiento al momento; proyecto pionero en el país), el presente trabajo, se ha realizado de forma exploratoria. Se han visitado cada una de las nueve UEM que actualmente se encuentran en funcionamiento y se ha podido encontrar algunas tendencias, así como algunas relaciones potenciales entre las variables. Para el análisis y en coherencia con lo propuesto por una evaluación, se han conjugado los cinco objetivos propuestos por el Ministerio de Educación con los ítems propuestos por SENPLADES para cubrir una serie de aspectos tales como el funcionamiento y contexto de las UEM, así como observar una serie de elementos que nos permitan evaluar su impacto en las comunidades beneficiadas.

Dado el carácter exploratorio de esta evaluación, quedan abiertas varias pistas que permitirán nuevas investigaciones que den cuenta a más largo plazo del funcionamiento y alcance de los objetivos propuestos inicialmente. En tanto *evaluación cualitativa* se ha recogido de primera mano lo que piensan, opinan y cómo han observado los actores internos a las comunidades educativas, que están siendo utilizados los recursos ofrecidos por las UEM. A partir de la observación participante, indagar las contradicciones entre los discursos y las prácticas; es necesario señalar también que muchos de los actores entrevistados prefirieron no ser grabados y se sintieron más cómodos para expresar sus opiniones y perspectivas cuando se hubo apagado las grabadoras.

En este sentido, la estructura de la evaluación cualitativa ha tenido por objetivo analizar y validar el entorno en el cual se llevan adelante las UEM, así como los

logros alcanzados. El análisis se ha organizado pues, tomando en cuenta los objetivos planteados por el ME para el desarrollo de las UEM, los ítems requeridos por SENPLADES y que están contemplados en el decreto 244. Para cada uno de estos objetivos, se ha analizado la relevancia, la eficiencia, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad. A partir de este análisis se han construido las conclusiones y recomendaciones.

La metodología de evaluación ha trabajado con los principios de inclusividad y participación, tratando de tomar en cuenta todas las perspectivas y análisis posibles de los distintos segmentos de la población que intervienen en el contexto de las UEM.

La metodología se llevó a cabo en tres etapas.

Etapa 1. Preparación para el trabajo de campo

Durante esta primera etapa se revisó la documentación existente acerca de la creación y ubicación de las UEM. Se buscó contactos con autoridades del ME, quienes estuvieron muy dispuestos a ayudar en el contacto con los rectores y rectoras de las UEM. También se elaboraron los protocolos de investigación que fueron trabajados de forma conjunta con el equipo de SENPLADES. Se conformó también el equipo que participó en el trabajo de campo. Se presentó un inconveniente de tipo operativo debido al feriado de Semana Santa el cual repercutió en los cronogramas de las salidas de campo.

Etapa 2. Trabajo de campo

Inicialmente se había previsto visitar el conjunto de las 10 UEM; sin embargo, como ya se ha señalado, en medio del trabajo de campo, el volcán Tungurahua dio inicio a otro proceso eruptivo que obligó a suspender las labores en la Unidad Educativa de Penipe. Dados los plazos previstos para las salidas al campo y el hecho de que la suspensión sigue indefinida, no fue posible visitar esta UEM, siendo la única que no se visitó. Otro de los problemas presentes a la hora de trabajar en el campo, fue la ubicación geográfica de las UEM. La dificultad para el acceso a transporte en las zonas en que se ubican las UEM, dentro del tiempo previsto para el trabajo de campo, impidieron el acercamiento a actores educativos de otras escuelas de la zona.

Etapa 3. Análisis e Informe

El informe aquí presente es el resultado del análisis conjunto entre todo el equipo de campo. Se adjuntan como anexos los audios de las entrevistas y las fotografías de las UEM visitadas.

6. ANALISIS

6.1 Generalidades encontradas

La propuesta de crear las UEM quiere responder a cinco problemas concretos: a. Falta de inclusión en la educación; b. Falta de oferta pertinente de la educación pública; c. Desvinculación de las acciones en el sistema educativo; d. Escasa aplicación de las TIC y e. Modelo de educación sin consensos.

Por otro lado, los establecimientos fiscales son vistos, en el proyecto de implementación de las UEM, como un reflejo de las limitaciones históricas que tiene el sistema educativo ecuatoriano por ausencia de política educativa, escasa asignación de recursos de inversión y la falta de planificación. Se plantea también como un problema la falta de decisión política para declarar como prioritario al sector educativo. Se incluyen en la propuesta, el hecho de la insuficiente cantidad de escuelas rurales así como su baja calidad académica como factores que estarían incidiendo directamente en la migración temprana a las grandes ciudades del país.

Los antecedentes planteados por el ME para la implementación de las UEM, sin dejar de ser ciertos, no llegan a mostrar la complejidad de la educación ecuatoriana y este hecho se refleja en lo observado en las 9 UEM analizadas.

Factores como la selección del personal para laborar en estas instituciones, frecuentemente se realiza con base en criterios de méritos académicos, que sin embargo no son suficientes para enfrentar la complejidad de las poblaciones a las que atienden las UEM; La medición del mérito académico se basa en didáctica hispana y conocimientos científicos, lo que no asegura las competencias necesarias para atender a niños y niñas de otras culturas o de situaciones de violencia y exclusión social. En la práctica concreta este hecho acarrea dos problemas concretos: 1. En las UEM que laboran con población indígena directamente (Zumbahua, Otavalo y Tena), los maestros no tienen ni la formación académica, ni la experiencia de trabajo necesaria como para que puedan sensibilizarse y/o conectarse con los problemas planteados por el hecho de trabajar con culturas diferentes. Evidentemente, las tres realidades son diferentes y las y los docentes tienen diversos grados de vinculación con los mundos indígenas en función de los contextos locales. 2. En las UEM que no laboran con población indígena directamente, el personal que trabaja en las instituciones necesita de mayor capacitación en relación con la complejidad política y social en la que tiene lugar el hecho educativo. Es el caso de las UEM de San Lorenzo o Guayaquil, donde los índices de violencia social son alarmantes y obviamente se reflejan en la población que acude a estas escuelas.

Sin embargo, la desconexión del personal académico y de los Departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBE) de las poblaciones atendidas, no es fruto de una mala práctica educativa o de falta de voluntad por parte de los docentes. Esta desconexión es fruto directo de la falta de capacitación a los docentes, que se manifiesta en todo el sistema educativo nacional y que no está siendo realmente solucionado con la implementación de cursos virtuales.

Resulta paradójico, que en la UEM de Quito sea la institución donde más frecuentemente el internet se cae. Los problemas técnicos que inciden en ello son repetitivos y hasta el momento no han sido solventados. Si este hecho sucede en Quito, la capital, que tiene todas las ventajas de encontrarse en una urbe, cercana a todo el aparataje burocrático del ME, es necesario reconsiderar el uso de lo virtual como única alternativa en otros lugares. La capacitación docente no puede ser únicamente planteada desde lo virtual, porque es insuficiente para la complejidad de la realidad económica y socio cultural del

país. Se insiste sin embargo, que este hecho no es un problema de las UEM sino que forma parte de los problemas estructurales de la educación ecuatoriana.

Otro hecho que se repite constantemente a lo largo de todas las UEM visitadas, se refiere al alto nivel de expectativas que se han depositado en estas instituciones. El sobredimensionamiento de las instituciones genera que todos los ojos estén puestos en ellas, lo cual se traduce en cierto tipo de problemas tanto internos como externos. A nivel interno, las constantes visitas de intercambio pedagógico suponen un esfuerzo extra por parte del alumnado y los docentes que tienen que adecuar su rutina para atender a todas las personas que llegan a visitar las escuelas. Por otro lado, el hecho de que las UEM se presenten como pequeños “laboratorios” pedagógicos, de donde supuestamente saldrían las innovaciones pedagógicas para todo el país, incide en los ánimos del profesorado, que a la hora de la verdad, se encuentra con que están haciendo un esfuerzo muy grande, pero que nunca alcanza a llenar las expectativas que tanto la sociedad como el Estado están depositando en ellos.

Exceso de presión que se va acumulando en las y los docentes como fruto de las exigencias por parte de las autoridades acerca de resultados; presión de parte de los padres y madres de familia, que apropiados del discurso de la gratuidad de la educación exigen de las instituciones mucho más de lo que está contemplado en los presupuestos designados por el Estado a las UEM. Todo esto hace que el trabajo de los y las docentes sea a ratos extenuante. A esto se debe sumar que en la mayor parte de UEM un porcentaje alto de docentes no tiene nombramiento y trabaja por contrato; este hecho genera una sensación de inestabilidad que no aporta positivamente con la tarea asignada.

Otro de los elementos que se extienden a lo largo de todas las UEM tiene que ver con que en ellas se expresan una serie de conflictos sociales que se mantienen de forma latente y que van apareciendo esporádicamente bajo la forma de conflictos más o menos graves. Es el caso del racismo que subsiste intocado a lo largo y ancho de toda la sociedad, para el cual no existe ninguna política educativa específica, porque está trabajado de forma “transversal”, es decir no existe ninguna acción específica porque en los hechos las prácticas racistas se camuflan bajo discursos higienistas o de búsqueda de la civilización y la cultura. Por ejemplo, una de las preocupaciones constantes entre los y las docentes de las escuelas que trabajan con población indígena, es la “falta de higiene”, que es a su juicio, el motivo real por el cual se produce la discriminación. La infraestructura con que se ha dotado a las UEM, el material didáctico y el manejo de las TICs no cambian los problemas estructurales sobre los que se asienta la educación ecuatoriana, por el contrario, temas como los cupos en las UEM, el uso y el cómo se usan, por ejemplo, los baños, se convierten en formas de expresar los conflictos previos de forma constante.

Todos los elementos que constituyen las UEM (infraestructura, material didáctico, recursos tecnológicos, etc.), resultan importantes y relevantes para los procesos educativos que ahí tienen lugar. Llevar adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones favorables, con aulas cómodas y

acceso a recursos tales como las TICs, indudablemente que permiten que los y las docentes se sientan cómodas y con mayores posibilidades de éxito en su trabajo. Sin embargo, el nivel de exigencia planteado en los objetivos que se propone llevar adelante el Ministerio de Educación, están sobredimensionados frente a las verdaderas capacidades de las escuelas. La Escuela, en tanto institución educativa no puede solucionar problemas tales como la migración, y su incidencia es muy escasa sobre este tema, porque la migración del campo a la ciudad es un fenómeno en el que intervienen muchos más factores y que van desde los simbólicos hasta los materiales. Pedir que la Escuela, por más recursos que posea, pueda incidir en bajar los índices migratorios del campo a la ciudad, es prácticamente imposible lograrlo.

Por otro lado, los lugares en los que están ubicadas estas unidades, son lugares que enfrentan situaciones complejas a nivel social, económico, político y cultural. En este sentido, además de todas las expectativas que se generan alrededor de los logros académicos de las y los estudiantes, existe una presión por generar vinculaciones con las comunidades y las escuelas aledañas. Habría que tener como punto de comparación una de las escuelas privadas que teniendo los mismos recursos que las UEM, no tienen que generar más procesos que los que resultan del trabajo con alumnas y alumnos. Pero para las UEM resulta un trabajo extenuante dar respuesta a tanta presión del ME, de las madres y padres de familia y de los imaginarios sociales construidos con base en la publicidad gubernamental y cumplir con sus tareas educativas con poblaciones en situaciones extremas y sin el apoyo real de las estructuras del ME. Tómese como ejemplo la ausencia de capacitaciones, la lentitud en la reposición de insumos de equipos dañados, o en la asesoría técnica necesaria para la gestión de las tecnologías implementadas. Sobre este punto es cierto que los docentes de informática se encargan en la mayor parte de casos de solventar los problemas más básicos, pero cuando los problemas se complejizan, las UEM no tienen a quién recurrir para solventar los daños. Por otro lado, desde el Ministerio de Educación se pueden diseñar diversas propuestas, pero la capacidad operativa real de las instituciones es limitada.

Se reconoce que el interés del Estado por mostrar su preocupación por la educación es lógica y hasta necesaria en la medida en que solo a través de ella es posible construir ciudadanía. Todo proyecto nacionalista se ha apoyado en la educación pública como una forma de unificar la diversidad sociocultural (Gutiérrez, 2001:89).

Como bien lo señala Gellner (1991:56) la magnitud y el costo de la implementación de la educación en la sociedad, solo puede ser solventada por el Estado; en este sentido es válido que se quiera presentar los logros de infraestructura o de aportes para lograr la universalización de la educación. Sin embargo, la tarea puede ser socavada por la misma dinámica que se impulsa desde una sobre exposición de las tareas del Estado. Una de las quejas más frecuentes en todas las UEM, es relativa al discurso sobre la gratuidad de la educación que se difunde en las propagandas estatales y que genera conflicto con las madres y padres de familia, que se resisten a cualquier tipo de colaboración con la escuela, y que en el caso de la U. Bicentenario de Quito, ha llevado a la formulación de denuncias sobre malversación de fondos, que

hasta el momento no han podido ser comprobadas.

Finalmente todas las UEM enfrentan a corto plazo un problema serio con relación a las posibilidades de cobertura que tienen. Su infraestructura está diseñada para un máximo de 30 alumnas/os por clase; sin embargo, la presión social por acceder a uno de estos cupos es demasiado fuerte. Dos posibles escenarios se vislumbran frente a esta situación. a) Si se mantiene el número previsto de niñas o niños por aula, se generarán nuevamente procesos de exclusión social que ahondarán los conflictos sociales en las áreas de influencia en las escuelas. O, b) Las UEM cederán a la presión comunitaria y aceptarán más niños, niñas y/o adolescentes en sus aulas, reproduciendo nuevamente los mismos fenómenos de hacinamiento que existen en otras escuelas públicas.

6.2 Objetivo 1 de las UEM: Servir de sede para el pilotaje de proyectos y el desarrollo de un modelo educativo que responda a necesidades locales y nacionales y que cuenten con la aprobación del Ministerio de Educación.

6.2.1 Relevancia

Las UEM al momento se encuentran efectivamente llevando adelante proyectos innovadores a nivel pedagógico. Como menciona el Lcdo. Vicente Caiza, rector de la UEM Cacique Tumbalá (Zumbahua), están llevando a cabo experimentaciones didácticas que luego serán retransmitidas al resto de UEM, de comprobar su eficacia en estos centros educativos. Sin embargo, la implementación de estos proyectos no nace de un análisis de la realidad que circunda a las escuelas, sino que parten de la experiencia y formación de los docentes que, por necesidades o por motivaciones personales generan experiencias innovadoras.

Las UEM establecen estructuras de funcionamiento y normativas generales para el desarrollo pedagógico que no necesariamente llevan a construir un modelo educativo que recoja las particularidades del país. Es significativo por ejemplo, que en la misma UEM de Zumbahua, se cuente con material didáctico donado por fundaciones extranjeras, pero no se conozca los fundamentos mínimos para hacer una educación que parta de la cultura indígena de la zona en la que se encuentra.

6.2.2 Eficacia

Debido al corto tiempo de funcionamiento de las UEM, es todavía muy prematuro poder afirmar que el objetivo haya sido conseguido o no. Pero sí es posible afirmar que existe un esfuerzo continuo por llegar a conseguirlo y que se obtienen logros pedagógicos que no llegan a constituir un modelo pedagógico, pero sí llegan a ser aportes significativos e innovadores en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se puede ver claramente que las UEM, en general, las 9 visitadas generan ambientes de aprendizaje que facilitan el proceso pedagógico; con “ambientes” nos referimos no solamente a espacialidades físicas de mejor calidad, sino también a recursos académicos y de socialización que hacen de la escuela un

sitio de aprendizajes significativos. En primer lugar están los ambientes físicos: espacios de recreación, tipo de aulas, baños amplios y limpios que notoriamente están en buenas condiciones y permiten procesos educativos ágiles, lúdicos y sin presiones. Solamente el trabajo que se ha realizado en la infraestructura con la espacialidad de las UEM, ya significa una nueva forma de concebir la educación estatal.

En segundo lugar tenemos las herramientas y materiales pedagógicos que mejoran la calidad del aprendizaje: bibliotecas, aulas de arte, laboratorios, centros de cómputo, entre otros. En varias entrevistas se dijo que a los niños y niñas les encanta las clases de computación, arte y laboratorios de ciencias porque las ven como una novedad o porque quieren aprender a manejar el internet, o simplemente porque les gusta. En San Lorenzo y Zumbahua se sostenía que los niños y niñas llegan temprano a estas clases y esperan fuera del aula hasta poder ingresar. Los ambientes pedagógicos creados por las herramientas y materiales pedagógicos facilitan los aprendizajes y generan un imaginario diferente de aprender.

En tercer lugar tenemos un mejor acceso a la información: bibliotecas e internet gratuito. En un mundo del conocimiento como el que tenemos en este siglo, es fundamental que la educación se ocupe del manejo de la información de calidad, pero ello solo es posible si los estudiantes tienen acceso a sistemas de información eficientes y lúdicos. El acceso a la información genera ambientes de aprendizaje favorables para una calidad educativa sostenida.

Finalmente se puede observar en las UEM un ambiente de aprendizaje positivo, en la relación docentes-estudiantes, lo cual permite distensión en las aulas y sistemas de confianza para expresar lo que se piensa.

Se debe recalcar que la eficacia se reduce cuando tenemos en cuenta las variables de contratos laborales y condiciones de trabajo, pues la mayoría de docentes de las UEM no tienen nombramiento.

6.2.3 Eficiencia

Cada UEM se encuentra ubicada en lugares que tienen características sociales, culturales y económicas específicas. En el contexto en el que se ubican, la construcción de un imaginario de la educación como un proyecto nacional tiene un buen impacto; además, cada UEM tiene un buen fortalecimiento institucional tanto a nivel de los actores internos como de las comunidades que rodean a las instituciones.

Sin embargo, cuando las UEM se encuentran ubicadas en sectores donde tienen que enfrentarse a los mundos indígenas, su respuesta es muy incipiente. El hecho educativo resulta inoperante para enfrentar una realidad que trasciende no solo las capacidades académicas, sino la posibilidad de mirar a los y las otras, como interlocutores en igualdad de condiciones.

6.2.4 Impacto

Todas las UEM están teniendo buenos resultados en cuanto a la conformación de Consejos Directivos y la periodicidad de reuniones que en general es

mensual. Los Consejos Directivos son los que resuelven los temas más inmediatos tanto administrativos como académicos e intentan crear nexos con las otras escuelas. Sin embargo, por el poco tiempo de funcionamiento de las UEM, las instituciones están enfocadas a consolidar su propia experiencia, lo cual no deja de ser lógico.

6.2.5 Sostenibilidad

La sostenibilidad de este objetivo, así como de todos los demás, está fuertemente vinculada al desarrollo de políticas que el Estado pueda dar para fortalecer y llevar adelante la educación. La magnitud de la tarea educativa solo puede ser emprendida por el Estado y en su ausencia es imposible que cualquier proyecto educativo sea sostenible.

6.3 Objetivo 2 de las UEM: Apoyar la implementación de procesos de mejoramiento de la calidad de las instituciones educativas que estén dentro de su área de influencia

6.3.1 Relevancia

Las UEM sí generan relaciones con los actores educativos cercanos, pero los niveles de trabajo y colaboración con instituciones cercanas depende de los contextos locales, de los socios gestores, de los socios académicos y los socios patrocinadores. Este objetivo se matiza en cada localidad y en cada contexto específico.

Ahora bien, el tema fundamental de análisis está centrado en la exigencia de este objetivo frente a la infraestructura física y de personal que cuenta cada UEM. En otras palabras, la UEM realiza un trabajo educativo fuerte atendiendo el proceso de enseñanza aprendizaje con su estudiantado, luego trabaja sistemas de relaciones de sus educandos con las familias y presta servicios a la comunidad, pero para todo ello cuenta con los mismos docentes y administrativos. Por lo tanto resulta difícil realizar actividades con los centros educativos cercanos, o las actividades que se iniciaron han tenido que ser suspendidas o revisadas.

Como ejemplo tomemos el caso de la Unidad educativa técnica experimental agropecuaria del milenio ingeniero agrónomo Juan José Castelló Zambrano trabaja con 6 escuelas anexas: escuela Carlos Moreno Arias; Agustín Montenegro; Manuela Cañizares; José Abigail Vera; Abdón Calderón y Juan Melchor Vera. Al inicio de la experiencia la UEM podía apoyar los procesos pedagógicos y compartir capacitaciones y docentes colaborando en las escuelas anexas. En el momento faltan los docentes para la misma UEM y han tenido que limitar la experiencia con las escuelas anexas, porque no es posible atenderlas. La relación se reduce a compartir la experiencia y a visitas esporádicas.

Lo que está claro es que no existe una política desde el ME para lograr este objetivo. Es más el ME se convierte en una limitación, porque exige este objetivo pero no da ni la infraestructura ni el personal. Analicemos como ejemplo los datos de profesores contratados y profesores con nombramiento:

En el caso de la UEM Profesora Consuelo Benavidez, cuenta con 31 docentes de los cuales 12 tienen nombramiento y los demás tienen solamente contrato; podemos también ver los datos en infraestructura en la UEM Cacique Tumbalá sostiene a 1150 estudiantes y cuenta con 56 computadoras, con las cuales debe atender a escuelas anexas y comunidad. Obviamente resulta difícil.

6.3.2 Eficacia

En términos de eficacia podemos encontrar limitaciones, pues las UEM son nuevas, la más antigua va por el tercer año. Esto quiere decir que son instituciones que están estructurándose a lo interno de su propio proceso y consolidando la oferta pedagógica. Es aquí en donde deben ser evaluadas, pues sus mayores logros están atados a su proceso interno de enseñanza aprendizaje, y no es posible atender la vinculación con otras instituciones educativas.

Esto se matiza cuando la UEM viene de procesos sociales u organizativos anteriores como el caso de la UEM Alfredo Raúl Vera de Guayaquil en donde se logra sistemas de relación por estructuras ya labradas que facilitan las colaboraciones.

La Directora relata que antes de la UEM era ya una escuela fiscal, fruto de un proceso de algunos maestros que buscaban una educación diferente a la existente y lograron generar un centro educativo en el sector. Los inicios fueron difíciles porque la gente no participó, no mandaba a sus niños y tuvieron que acercarse directamente a los moradores del sector “casi visitarlos de casa en casa”. Con las dificultades que inicialmente se encontraron no fue obstáculo para dar inicio con las actividades educativas desde una visión que brinda horizontes diferentes, por ejemplo da mayor realce a la expresión plástica e incorpora elementos artísticos. Esos acercamientos a los moradores del sector les ha servido para ir formando a lo que ahora son los padres de familia de la UEM, al ser partícipes del proceso anterior en busca de una educación diferente a las propuestas públicas y privadas del momento en aquel sector.

Podemos decir desde lo que la Directora cuenta que la UEM fue una oferta aprovechada para acrecentar esta propuesta educativa anteriormente existente en la escuelita. Un efecto de la coyuntura del momento que dio origen a esta unidad. Muchos docentes se han retirado del proyecto educativo por el esfuerzo y la resistencia a evocar un nuevo proceso; por otro lado, se han incorporado nuevos maestros que comparten el ideal de formación y cumplen con las demandas de la población y la institución.

Una consideración apremiante es que hacen falta mecanismos de apoyo pedagógico y de organización, para alcanzar relaciones sostenidas y así superar las visitas atadas a los deportes y a los encuentros ocasionales. Al parecer la nueva Ley de Educación permitirá una mejor ubicación en lo orgánico funcional del ME a las UEM y facilitará su vinculación con las otras escuelas debido a que se convierten en cabezas de circuitos.

Por ahora las UEM son Unidades Ejecutoras y por ellas pasa el presupuesto de algunas escuelas cercanas, especialmente en cuanto a aporte del estado por

matrícula, eso obliga a relaciones administrativas. Además están los encuentros deportivos y competencias específicas entre centros educativos del sector.

6.3.3 Eficiencia

Si realizamos un análisis en función de los recursos físicos y pedagógicos de las UEM en su relación con centros educativos del sector, podemos sostener que son eficientes en alto grado. Pues se logra relaciones en base a poca infraestructura y recursos; relaciones que se basan en la pasión y entrega de docentes, administrativos y socios gestores.

Ahora queda pendiente el cumplimiento del objetivo que hace referencia a implementación de procesos de mejoramiento de la calidad de las instituciones educativas que estén dentro de su área de influencia. Y eso ya es un asunto que escapa al proceso actual de las UEM. Por ello la mirada en cuanto a la eficiencia gira hacia las políticas establecidas desde el Ministerio de Educación y las Direcciones Provinciales que permitan que las UEM cumplan este objetivo propuesto; y aquí la eficiencia ya no es alta. Pues hay una sobre exigencia a las UEM.

Diferente sería si las UEM están apoyadas con equipos técnico pedagógicos para alcanzar las metas de este objetivo.

6.3.4 Impacto.

La colaboración de las UEM con instituciones educativas cercanas está dada a partir de acercamientos de tipo social, en función de campeonatos de deporte, préstamo de instalaciones, visitas de docentes de otras escuelas.

En cuanto a lo pedagógico-académico es digno de nombrarse los procesos que se construyen desde las bibliotecas que son en general el mejor punto de relación académica con otras instituciones, porque el uso de éstas se extiende más allá de las UEM y va a otras instituciones. Los docentes de escuelas anexas llegan a la biblioteca y pueden hacer consultas y llevarse los libros para trabajarlos en casa o en la otra escuela . Como ejemplo coloquemos a la UEM Profesora Consuelo Benavidez (San Lorenzo) que se siente un apoyo a la formación de docentes de otras instituciones educativas aledañas. En todas las UEM la biblioteca se convierte en referencia de formación para niños y niñas de otros centros, para docentes de fuera de la Unidad y para la comunidad en general. Mucho más cuando la biblioteca presta servicio de internet gratuito; es el caso de la escuela “5 de junio” de Macará, en las tardes la biblioteca se llena de alumnos de otros lugares y para consultar llegan alumnos hasta de escuelas privadas.

Esta experiencia permite repensar en educación, pues se está trabajando no solo la escuela y colegio, sino el barrio, las organizaciones, la familia, las comunidades, la sociedad civil. La educación tiene como escenario la sociedad en la que se inscribe el proyecto de aprendizaje.

6.3.5 Sostenibilidad

Al atender a procesos educativos en cualquier sociedad, es imposible pensar en sostenibilidad entendida como que cada centro educativo puede, en algún momento, llegar a financiar sus costos desde los recursos que genera. La sostenibilidad en educación hace referencia a que el estado debe asumir la responsabilidad de los costos para mantener la calidad de este servicio a los sujetos que conforman dicho estado.

La educación es una inversión y debe ser entendida como tal. La sostenibilidad del proyecto ha de estar pensada como manera de mantener el sistema educativo de calidad para todos para hacer que la sociedad se convierta en sustentable. En otras palabras la sostenibilidad de la educación está en la sostenibilidad de la sociedad y para ello hay que invertir.

6.4. Objetivo 3 de las UEM: Contribuir a la retención de los jóvenes de áreas rurales, como resultado de tener acceso a una oferta completa de escolaridad y con propuestas pertinentes para las realidades locales

6.4.1 Relevancia.

Si entendemos que la contribución de la UEM para la retención de los jóvenes de áreas rurales es brindar una oferta educativa de calidad, mejor que la que habitualmente se podría encontrar en sectores empobrecidos, entonces, se puede decir que el objetivo se cumple; pues cada UEM ofrece una propuesta educativa de buena calidad, la mejor oferta fiscal dentro del sector. Es más son ofertas únicas o especiales o completas, características que les permite estar sobre la oferta local común.

La UEM “5 de Junio” de Macará en su segundo año de servicio tiene los 10 años de Educación básica y dos grupos de preescolar. La Unidad educativa técnica experimental agropecuaria del milenio ingeniero agrónomo Juan José Castelló Zambrano trabaja desde 8vo año de educación básica hasta 3ro de bachillerato, siendo el único colegio del sector. La UEM Cacique Tumbalá tiene toda la oferta educativa incluida preescolar en un sector indígena que no es fácil encontrar colegio y que predomina la educación a distancia.

Además los servicios tecnológicos, deportivos, de salud y sociales son muy relevantes. ¿Qué otra escuela del sectores empobrecidos ofrecen internet gratuito? ¿Qué otro centro educativo del sector rural ofrece laboratorios, canchas, biblioteca par la escuela y la comunidad?

Sin embargo hay que tener presente que con el tiempo, el crecimiento de la demanda educativa, va a superar la capacidad de oferta de las UEM; esto debe llevar a pensar en una intervención en las escuelas y colegios aledaños para mejorar su infraestructura y sus servicios en el tema académico para evitar una explosión de la UEM llevando a degenerar en una oferta saturada.

6.4.2 Eficacia

El objetivo planteado por el ME exige una retención de los jóvenes desde una contribución en la oferta educativa y propuestas pertinentes para las realidades locales. Eso escapa a una UEM. Seguramente desde un gobierno local o desde otros ministerios este objetivo tendría relevancia, pero no se le puede

pedir a la UEM que resuelva un problema socio histórico y económico como es la migración. De la experiencia migratoria nacional, podemos sacar elementos que hacen pensar en la migración como un fenómeno complejo que sobrepasa a la oferta educativa. Por ejemplo en la realidad de San Lorenzo, la UEM Profesora Consuelo Benavides se ve abocada a una alta deserción, pues las familias afro del sector se movilizan en búsqueda de trabajo, eso hace que se lleven a los niños y niñas a otras escuelas, en otras comunidades en donde encuentran trabajo especialmente en cosecha de palma. Imposible que la UEM pueda manejar este fenómeno laboral tan complejo, muestra de una colonialidad reinante hasta el momento.

Igualmente en Macará existe una particularidad con los niños y niñas peruanas, que llegan al sector de Macará. Ellos y ellas no van a migrar hacia otro lugar, sino más bien vienen de otro sector y se quedan en Macará, porque les ofrece “un mundo mejor” (en dólares). Podemos también ver el caso de las UEM de Guayaquil y Quito que tienen realidades contrarias al objetivo.

6.4.3 Eficiencia.

La condición de “nuevas” de todas las UEM hace difícil tener un acercamiento objetivo de la eficiencia, pues en el objetivo 3 del ministerio se necesita temporalidades más extensas para tener una idea concreta de este ítem. ¿Cómo saber la eficiencia de esta propuesta en este objetivo, en un año, dos o tres de funcionamiento?

Lo que sí queda claro es que debido a las condiciones socio económicas de los sectores donde se han ubicado las UEM, las actividades, los recursos y los resultados son muy eficientes; porque atienden sectores que no han sido atendidos históricamente y hoy reciben una posibilidad concreta de acciones por el cambio.

6.4.4 Impacto.

El impacto de este objetivo tiene que ser visto en dos dimensiones que son diferentes aunque pertenecen a la misma realidad, dos caras de una misma moneda: en el imaginario y en las acciones concretas

En la construcción del imaginario el impacto es altísimo, pues la presentación de las UEM ha sido realizada como símbolos de presencia del estado y de compromiso político en el tema educativo para los sectores más excluidos. Además, la presentación tiene la evidencia de la obra misma en infraestructura muy visible, a tal punto que cambia el panorama del sector. Eso ha llevado a pensar en las UEM como las mejores escuelas o colegios, no solo del sector, sino del país. Las entrevistas a los padres y madres de familia así lo ratifican.

Este imaginario confirma los ideales de una educación de calidad para sectores empobrecidos. Y eso es real, pero se matiza con los contextos educativos, familiares y comunitarios en donde se ejecuta el proyecto. Mucho más se matiza en el cumplimiento del objetivo del ministerio en relación a retener a los educandos en sus sectores.

Hablando de las acciones concretas es muy limitado, es un apoyo, una contribución que no evita fenómenos sociales complejos, ni sistemas migratorios que se estructuran desde lo económico, desde la exclusión colonial y desde la falta de oportunidades. Por ejemplo, el esfuerzo educativo de la UEM aterriza en realidades complejas como la falta de acceso a la tierra en sectores agrícolas, los imaginarios ciudadanos en lo laboral, la familia migrante, el padre obrero de la gran ciudad, la oferta extranjera del “primer mundo”, el tener una profesión de renombre social.

La relación entre lo imaginario y lo real es compleja, pues no hay nada más concreto que el imaginario creado y asumido como realidad.

6.4.5 Sostenibilidad

Como ya se ha trabajado en ítems anteriores la sostenibilidad es un tema de ejercicio del estado para hacer de la educación de calidad un derecho para todos.

6.5 Objetivo 4 de las UEM: Mejorar las condiciones de escolaridad, el acceso y la cobertura de la educación en sus zonas de influencia.

6.5.1 Relevancia

La relevancia de este objetivo la mostraremos en cuatro puntos. El primero en relación a las condiciones de infraestructura, cuya apreciación general es muy positiva aunque existen problemas menores de las necesidades por el clima de la zona. Como segundo punto tratamos la organización interna de las UEM, considerando que se encuentran en un estado generativo por su corto tiempo de funcionamiento, y han logrado procesos participativos con los padres de familia y por esta vía podemos considerar como extensión una intervención en las formas de vida de sus alrededores. En un tercer momento tratamos sobre las políticas inclusivas, donde se marca posibilidades de desarrollo pero con un margen de debilidad por la falta de institucionalización de las mismas. Finalmente consideramos un tema, el alimenticio, como una debilidad por la inexistencia de un bar escolar al interior de la institución, y la problemática se extiende al tema de los desayunos y almuerzos escolares.

Su alto nivel de relevancia es afirmado por la riqueza de su infraestructura, sus aulas son adecuadas para la cantidad de niños que atienden, son modernas y ofrecen un cambio en la estética convencional; sin embargo, al proponer la oferta educativa de calidad, el crecimiento de las UEM debe estar en relación a la capacidad física con la que cuentan.

Las UEM no cuentan con un detalle preciso de los costos de la infraestructura ni el mobiliario ni el equipamiento, los datos son aproximados porque en muchos de los casos solamente han llegado en los detalles las cantidades y no los costos. Por otro lado en la mayoría de UEM solamente han sido entregadas las obras y no existen detalles con valores en inventario, en otras los inventarios se estarían realizando aún.

Algunas construcciones no se encuentran finalizadas y se dan situaciones como inundaciones por falta de los canales recolectores en los techos, o existe

un sistema de comunicación interno instalado pero que nadie sabe cómo funciona simplemente se sabe que existe porque se ve los parlantes pero nada más, como es el caso de la UEM Lcda. Olga Campoverde.

Las instalaciones son aprovechadas en sus cualidades. En el caso de las UEM de las zonas calurosas tendrían las complicaciones por esta situación y en sus equipamientos les son necesarios artículos como sistemas de enfriamiento en las aulas y techos en los patios para lograr sombra para los estudiantes. Así nos menciona la Dr. Patricia Benalcázar, directora de la UEM Dr. Alfredo Raúl Vera Vera que una de las necesidades de la institución es la cubierta para lograr sombra para los chicos, porque al no contar con edificaciones a su alrededor el sol da de forma directa por todos lados; de igual forma lo expresa la Dra. Violeta Cún, directora de la UEM Lcda. Olga Campoverde, y es evidente dicha necesidad por las condiciones climáticas de la zona.

Por otro lado, en determinadas UEM como la unidad Dr. Alfredo Raúl Vera Vera de la ciudad de Guayaquil, donde no tendría posibilidades de mayor capacidad de atención en términos de estudiantes, o en efecto necesitaría más docentes y más aulas. Tomemos en cuenta que unos de los puntos de realce de las cualidades dadas por los padres de familia sobre la UEM es su atención, diferente a las otras escuelas, por tener una cantidad de estudiantes por aula determinada como adecuada y no un exceso de estudiantes en las aulas. Es así nos dicen los padres y madres de familia de la UEM Dr. Alfredo Raúl Vera Vera sobre el nivel de enseñanza: “cuando usted va a un aula con menos chicos se aprende mejor”

Por las limitaciones en espacios las UEM se ven abocadas a crear sistemas de selección para el ingreso de estudiantes, y las que aún no han llegado a su límite lo harán en poco tiempo, generando malestar en la población cuando no han sido sus hijos seleccionados para formar parte de esta UEM. Esto muestra la dificultad de selección y la demanda en aumento para llegar a una educación de calidad ofertada por las UEM se verán pronto saturadas sin posibilidad de dar atención a más público del que sus instalaciones y recursos humanos les permiten; de otra forma se retorna a un sistema abarrotado de estudiantes “amontonados” en las aulas.

En la participación con los padres de familia se nota un proceso participativo en un nivel alto con un bajo ausentismo de los padres de familia; muchos de ellos se sienten partícipes tanto del proceso de aprendizaje de sus hijos como del desarrollo de la institución. La coparticipación en gestiones para implementos de la UEM por parte de los comités de padres de familia reafirma el proceso y perciben que las autoridades los atienden en sus diferentes demandas. Si bien es cierto no es la percepción de un ciento por ciento de padres y madres de familia, pero es la tendencia positiva la más marcada.

Vale la pena aclarar que cuando existen diferencias culturales en las zonas donde se ubican las UEM los desacuerdos son mayores; no existe unidad y en su mayoría existen complicaciones del orden de los preceptos culturales que se marcan en otros espacios como son los desacuerdos por cuotas o enseres, las críticas de unos grupos poblacionales hacia otros se agudizan y no se perciben fácilmente como diferencias culturales. En el caso de los sectores de presencia

indígena existe la participación de los padres de familia pero esto no impide los constantes juicios sobre el grupo marcado como diferente, se da en doble vía del un grupo hacia el otro y viceversa.

En este punto se requiere mayor comprensión de los fenómenos interculturales por parte del personal para llegar a dichos sectores

Por otro lado es importante mencionar que las UEM que presentan mayor tiempo de funcionamiento y responden a un proceso social anterior a la instalación de la UEM muestran mayor impacto en el sector atendido, han llevado un proceso participativo con los padres y madres de familia en un proceso educativo que define nuevas tendencias, aunque como lo tienden a mencionar los actores internos “ha sido una lucha constante”. Lograr que los padres de familia intervengan en el proceso formativo de sus hijos ha sido un hacer camino y educarlos, así lo afirman los varios directivos de las UEM.

Como parte del proceso se han formado, se han educado, se ha cambiado las formas particulares que los padres de familia tenían; en definitiva se han marcado cambios significativos en la concepción del plano educativo, se ha permitido construir otra idea de lo que implica la educación. Dichos cambios se dan en todos los actores que forman parte de la comunidad educativa alrededor de las UEM.

Los procesos participativos se han desarrollado o, en algunas UEM se estarían desarrollando de manera prudente; sin embargo en los procesos de inclusión no son tantos los logros. Si bien no existe discriminación por parte del personal y el trato es notablemente diferente al de otros momentos del proceso educativo, no hay políticas inclusivas claras que puedan evidenciarse en los discursos de los actores internos. En algunos casos existe cierta percepción y consideraciones generales de lo que se trata; en otras existe claras y marcadas tendencias de políticas de inclusión en los directivos mas no en toda la planta docente. Las dos tendencias nos llevan a considerar que no depende mucho de las políticas marcadas desde los organismos externos y su fortaleza radica en sus actores internos, en tal condición las políticas inclusivas dependen directamente de las consideraciones de actores-gestores internos a las UEM.

Podemos afirmar que si existe un actor que motive, la institución marcha y hace camino; de lo contrario se vuelca a los procesos tradicionales. En el caso de las UEM no se han institucionalizado plenamente por el tiempo de funcionamiento que daría cuenta de cortos procesos en estado inicial, los mismos que se presentan en estado germinal en la mayoría de los casos.

En el punto de políticas inclusivas aparecen el desempeño de los DOBE como departamentos ejecutores, pero resulta limitado al no tener claridad en sus funciones como departamento. Apenas un DOBE en una UEM de las 9 cuenta con un proyecto de inclusión para sus estudiantes y el personal no le es suficiente para su eficiente desempeño.

Con estos matices diremos que en términos de políticas inclusivas las UEM se ven avocadas a la formación, capacidad gestora y sensibilización del personal con el que cuentan. No se ha logrado la institucionalización de las políticas de

inclusión, pero se han construido nuevos espacios por donde llegar a la construcción de las mismas.

Una de las mayores dificultades existentes en las UEM es la condición alimenticia, los recursos y las dotaciones de los desayunos escolares no es suficiente y en la mayoría los almuerzos se han suprimido. Esta condición evoca dos problemáticas particulares: los aportes de los padres de familia y la situación de los bares escolares.

La primera de las problemáticas se da porque generalmente los pedidos de participación de forma económica o por medio de donaciones de productos como azúcar a los padres de familia complica las relaciones entre unos padres (quienes aportan) y otros (que no aportan). Para suplir este espacio de las necesidades alimenticias de los estudiantes se recurre a los aportes voluntarios, por ejemplo en el caso de la UEM Ahuano los padres de familia en busca de mejorar la dotación alimenticia de sus hijos propusieron contribuir con un dólar semanal, así lo afirma la presidenta de padres de familia. Son conscientes de que en el caso de padres que cuentan con pocos hijos no es complicado hacerlo, pero quienes cuentan con cantidades significativas de unos cinco hijos les sería una complicación “porque ya suma”.

Por otro lado el tema de los bares escolares. Se percibe que los requerimientos de dichos espacios son elevados y no sería posible cumplirlos en todos los casos. Mientras esto se resuelve los estudiantes y el personal que labora diariamente en la institución no cuentan con lugares donde proveerse de alimentos con facilidad, recordemos que las UEM se encuentran en zonas rurales en la mayoría de los casos. En defecto se generan sistemas de ventas en los alrededores de la institución que no cuentan con normas de salubridad, pero “o es eso o no comen nada” en los recesos para los estudiantes. Los lugares que se generan por la falta del lugar interno para adquisición de alimentos son una demanda permanente de atención ya que son sitios de expendio de alimentos sin ningún control y las condiciones de salubridad no son los adecuados, si bien es cierto no se han dado aún casos de complicaciones en la salud de los estudiantes por el consumo de dichos alimentos.

Estos sistemas alternativos de alimentos dan cuenta de la inexistencia de bares escolares y no se contempla la situación de la zona con sus particularidades alimenticias, ni la de los productos de las zonas y tampoco los recursos de los estudiantes para adquirirlos.

En este mismo espacio de la alimentación existe la consideración sobre las galletas dadas por el ministerio, la percepción de los padres es que son de mala calidad, rancias y los niños no las comen, a decir de los padres de familia “ni yo me las comiera y le digo a mi hijo que no las coma para evitar cualquier cosa”.

6.5.2 Eficacia

Primero se considera que las UEM llevan un proceso corto en términos de tiempo y la mayoría se encuentran en proceso de organización. De ahí que su

desempeño y el aprovechamiento de los recursos es satisfactorio en todas sus dimensiones, incluso, en algunos casos se han realizado esfuerzos extras por parte de los integrantes de las instituciones para lograr una atención de calidad a sus beneficiarios, los estudiantes.

Podríamos afirmar que como objetivos cumplidos en su total amplitud no se han dado aún en todo el margen esperado, pero las potencialidades desarrolladas hasta el momento darían cuenta de un proceso con un horizonte donde se avizora grandes oportunidades. Hasta el momento los resultados obtenidos son plenamente satisfactorios considerando las determinantes anteriores.

6.5.3 Eficiencia

La mayoría de las UEM adolecen en el tema de mantenimiento porque se requiere una inversión continua para el funcionamiento pleno de los equipos; si bien es cierto se les da un buen mantenimiento, pero éste no se encuentra como parte de los presupuestos de la institución y no contempla repuestos u otros enseres necesarios de ser reemplazados en el transcurso del tiempo por su deterioro normal.

A esto se suma las reparaciones de los artefactos presentes en las UEM como son repuestos para las bombas de agua, accesorios para inodoros, entre otros, que al no contar con una caja chica en la institución y estar fuera del presupuesto provocan problemas al departamento contable y retrasan la ejecución del mantenimiento. Algunos de los equipos se han quemado por su uso y otros necesitan ser reemplazados.

La necesidad muestra un requerimiento básico que se trataría de una continua inversión en las UEM, porque la infraestructura permite una atención de calidad aunque no resuelva toda la problemática educativa. En definitiva la infraestructura facilita el proceso, son recursos aprovechados para crear vías nuevas y más directas, más sencillas para lograr los objetivos de una educación de calidad.

Si para los equipos de aula no se considera el mantenimiento en el presupuesto pues menos para las áreas de distracción, espacios verdes, entre otras. Por ejemplo, podemos observar que un columpio si se rompe deja de ser usado y hasta que no sea reparado queda inutilizado. Esto sucede en la mayoría de espacios de juego. Las problemáticas planteadas requieren ser atendidas de forma permanente.

El alcance de la infraestructura es de importancia, algunos maestros incluso afirmarían que hasta los estudiantes se sienten mejor al verse en una institución con esas instalaciones. Nos es evidente que una buena infraestructura facilita el proceso de aprendizaje, los equipos facilitan dicho proceso, es decir, todo el montaje de la infraestructura de las UEM permiten un mejor desempeño de los procesos pedagógicos y los recursos pedagógicos son aprovechados en beneficio de los estudiantes.

Todo esto ha marcado cambios significativos en las percepciones sobre educación y una constante comparación con “otras escuelas”, incluso personas externas de la zona dicen cosas como “les han quitado estudiantes a las escuelas particulares” (taxista, conversación informal)

El equipo docente tiene también otra dimensión de los procesos pedagógicos y sus propias percepciones son de carácter positivo y elevado; por otro lado el sentir de un trabajo arduo hace que su participación sea con la mejor disponibilidad y en el caso de docentes jóvenes, como es el caso de la mayoría de UEM, se han habituado a ser evaluados de forma permanente. Todo esto da condiciones de motivación para una mejora en el sistema educativo, sin embargo, no es suficiente pues todavía no se han cambiado muchas concepciones tradicionales y se corre el riesgo de dejar los procesos pedagógicos en manos del uso de los recursos y no en la forma de concebir la educación desde sus actores como lo son los docentes.

6.5.4 Impacto

En los beneficiarios directos (los estudiantes) es notorio el efecto de impacto que produce el uso de los recursos proporcionados para su aprendizaje, se les facilita la adquisición de conocimiento, el desarrollo de destrezas y en general todo sus procesos de aprendizaje. Desde ahí se genera en los imaginarios de la comunidad educativa una nueva dimensión de los sentidos otorgados a la práctica de enseñanza aprendizaje, por ejemplo la consideración de una mejor educación en comparación con otras escuelas que ofertan dicha práctica; se suman a estos imaginarios la posición de los docentes en un sentido de la práctica del buen trato, a su vez se reducen las prácticas de maltrato, aunque falta todavía nuevas consideraciones para re-significar los prejuicios existentes en la cultura sobre algunos temas pedagógicos.

Los padres se muestran motivados y generan apreciaciones positivas sobre los recursos que han recibido de esta unidad en el trato y en el sector en general se ha propuesto una buena apreciación principalmente en el uso de tecnologías por la presencia de los equipos virtuales.

Los temas que reducen el impacto en este objetivo son: la atención por unidades locales de salud no brinda una atención de calidad, a pesar de los convenios interinstitucionales. Esto complica cierto desempeño y los actores internos de las UEM lo sienten como debilidad al no contar con personal propio

También en este punto señalaremos que en las UEM que cuentan con la presencia de población indígena tiene complicaciones en llegar a conjugar el acto educativo con los sistemas culturales de los niños y niñas; esto se debe a que los docentes no están formados en las competencias que se requieren para educandos multiculturales.

6.5.5 Sostenibilidad

Para el mantenimiento del proceso educativo se vería en dos aspectos. Por un lado tenemos la participación del estado como responsabilidad asumida para la producción de una sociedad. Por otro lado, existe la cooperación de los padres

en el proceso de sus hijos; no se quiere decir que los padres y madres de familia son quienes pueden constituirse en eje de la sostenibilidad económica, sino que el proceso pedagógico, con inversiones permanentes del estado, es sostenible local y pedagógicamente con el apoyo proactivo de los padres y madres que defienden una institución de la cual participan y se sienten parte constitutiva.

En este punto existe una inconformidad por cuanto las UEM han establecido todo un trabajo de concienciación de los padres de familia para compartir la responsabilidad de la educación de sus hijos, y la queja de algunos padres y madres de familia se refiere a la no participación de algunos de ellos en los procesos de la UEM.

6.6 Objetivo 5 de las UEM: Ofrecer espacios de experimentación e innovación pedagógica basados en una educación de calidad y calidez

6.6.1. Relevancia

Es innegable la apreciación dada a los usos de los recursos tecnológicos y los servicios a la comunidad desde las aulas virtuales y las capacitaciones impartidas sobre el manejo de la informática en las UEM; sin embargo se debe considerar que los recursos no resuelven ni garantizan las innovaciones pedagógicas porque estas requieren de un proceso de construcción desde lo conceptual hacia las modalidades de ejecución de las prácticas unificadas en el acto pedagógico.

La novedad vivida por la comunidad educativa de las UEM con el uso de apoyos tecnológicos es una innovación como espacios diferentes en la educación; se requiere de espacios formativos que acompañen estos usos y manejos para no dejar en la tecnología la garantía de la educación de calidad y llegar a procesos generativos de propuestas educativas de calidad y calidez.

En este sentido la innovación pedagógica se pone del lado de sus actores, principalmente de los entes ejecutores en las aulas como docentes que matizan el acto pedagógico al desarrollarlo y completarlo con metodologías no tradicionales. En conclusión casi el acto pedagógico depende más de los recursos que el docente presente, que del equipamiento, aunque no es menospreciable la influencia de este último en el resultado final.

Uno de los departamentos transformado en innovación para el acto pedagógico son los DOBEs, pero muestran dificultades al no presentar un rol claro y definido en la participación y apoyo en el proceso de la comunidad educativa. Del trabajo llevado a cabo en las UEM se mostrarían como departamentos encargados de los refuerzos pedagógicos y la problemática sería la atención a los problemas de aprendizaje.

Su trabajo estaría incompleto porque no se hace psicología y el apoyo es mínimo en este sentido. Por ejemplo, en los diagnósticos y los problemas del comportamiento existen dificultades por las múltiples confusiones y las modas imperantes para diagnosticar, como en el caso de las conductas de niños inquietos, si bien es un avance considerar que estos niños y niñas tienen

problemas no se debería impartir una etiqueta diagnóstica como la de síndrome de hiperactividad y déficit de atención con tanta ligereza, porque podría tratarse de un mal manejo de condiciones emocionales en el niño y niña, y la intervención en ellos cambia de forma notable.

Dichos fallos responde a consideraciones prejuiciadas sobre los niños y niñas, es decir depende de un concepto previamente establecido sobre lo que significa educar y sobre lo que es un niño y niña.

Este tipo de prejuicios forman obstáculos porque es fácil pasar de una condición diagnóstica a un sistema de estigmatizaciones y de ahí a un sistema de discriminación y exclusión; es decir, estos departamentos no irían con la tendencia de las políticas de inclusión sino de su contraparte de exclusión sin percatarse de aquello que provocan.

En este sentido el desempeño de dichos departamentos está dado por la formación de las personas y no se han establecido criterios operativos y conceptuales sobre las funciones de los mismos. Al ser una innovación en el sentido de la existencia y consideración se corre el riesgo de convertirlos en centros de discriminación desde un parámetro de enfermedad.

En términos de la propuesta de apoyo al bienestar estudiantil su práctica se orienta a la conducta y a la contextualización de la misma, con ello se refiere a una práctica que se mostrará como efecto en las relaciones sociales, estamos hablando de la construcción de una sociedad donde la educación es una forma que se incorpora a un proceso social.

6.6.2. Eficacia

Como efecto de la innovación que oferta se da la atención a los estudiantes, a padres y a madres desde los espacios de los DOBEs; en ellos se encuentra la atención a los malestares emocionales, familiares e interrelacionales de la comunidad educativa.

El trabajo con las familias ya no es simplemente acercarse a la institución educativa para hablar con el maestro sobre el buen o el mal comportamiento de su hijo o hija, ahora también existe un equipo profesional que le educa en sus prácticas cotidianas y el manejo de las relaciones humanas.

Además se atienden los conflictos familiares, pero ¿qué tipo de atención se da? Y dicha atención se dirige o no a la demanda de la población. Pues diríamos que no logra en su totalidad porque la población atendida requiere de una atención particular al ser zonas vulnerables.

El personal de este departamento muestra debilidades por la formación misma en estos espacios de profesionalización, así tenemos que los perfiles profesionales requeridos para estos puestos no contemplan los requerimientos de la población.

Si la ubicación de las UEMs es en una zona de alta vulnerabilidad, es coherente que el perfil profesional para estos departamentos sea el trabajo con ese tipo de población. Además de esto es importante considerar que al trabajar

con el lado conductual de un ser humano se trata también un lado afectivo, en efecto, el profesional continuamente recibe cargas emocionales considerables y requiere de espacios para su tramitación personal.

En un primer momento se podría pensar que los perfiles profesionales para ocupar estos puestos serían de altos niveles de profesionalización; pero si este tipo de profesionales es dejado en la soledad de una práctica con facilidad se verá un progresivo deterioro y en consecuencia una “contaminación en el tratamiento de seres humanos”. De ahí surge una necesidad, primero porque la población atendida es altamente conflictiva, por la singularidad del trabajo por realizarse y finalmente por el apoyo al acto pedagógico, un requerimiento de espacios para compartir sus prácticas como podría ser las supervisiones de asesores externos y la presentación de sus modalidades de trabajo con otros profesionales del campo.

El apoyo que puede lograr un DOBE es altamente significativo porque facilitaría el trabajo en el aula pero aún queda una ardua tarea que es la formación del personal para estos espacios con la finalidad de que no se reduzca a un departamento de consejería y apoyo pedagógico cuando su tarea es más amplia y tiene íntima relación con los procesos de inclusión en general.

6.6.3. Eficiencia

Al observar las prácticas del docente en el aula se afirmaría que son plenamente aceptables y en la mayoría de los casos se muestra un cambio de la práctica educativa en lo formal, lo cual no impide que existan limitaciones.

La principal limitación sería el cambio de preconcepciones, de aquellos prejuicios presentes desde la misma promoción social y cultural que tiende a reiterar una práctica educativa tradicional; aún no se logra romper los esquemas tradicionales presentes en el sistema educativo en la práctica de la enseñanza aprendizaje

En la misma línea, se ha dejado con poco acompañamiento al cuerpo docente en el tema de innovaciones pedagógicas en el aula y pese a todo ello se han logrado resultados significativos en los espacios de arte, cultura física, expresividad, entre los más importantes. En los espacios mencionados se han logrado cambios en la consideración de las expresiones plásticas, con gusto un padre de familia de la UEM Dr. Alfredo Raúl Vera Vera cuenta su experiencia con su hijo “cuando paseábamos por el centro comercial mi hijo me jaló del brazo para que ponga atención a la música clásica que sonaba en ese momento, me dio mucho gusto ver que mi hijo pudiera apreciar esas cosas”, saber que los niños dibujan y son motivados en esas áreas también motiva a los padres a considerar una atención diferente como educación. Aún así faltaría capacitaciones en estos espacios para ampliar los resultados que actualmente no serían completos aunque sí suficientes.

Por otro lado, si consideramos la hostilidad que cotidianamente viven en los sectores donde se ubican las UEMs se forma un contraste con la seguridad ofertada por las UEMs, como un punto donde las relaciones con otro ser humano serían de otra índole y por tanto el efecto en la vida cotidiana es

altamente significativo para los estudiantes porque ya no viven el constante acoso de la inseguridad. Tal situación transforma las relaciones sociales y facilita el proceso de aprendizaje.

Si el estudiante vivencia otra forma de práctica en la convivencia, su percepción del mundo varía hacia otro enfoque y al reducir los niveles de violencia se reduce la agresividad social. Sin embargo no se muestra todavía un efecto significativo en el exterior de la institución, el sector permanece como inseguro. Parecería que la sensación del ingreso es la UEM es un entrar a un oasis donde se puede encontrar otra modalidad diferente de convivencia y la expresividad es posible.

6.6.4. Impacto

En los planteamientos de temas como cultura, democracia, equidad social, pertinencia cultural y lingüística, investigación y desarrollo de las ciencias no son alcanzados y requieren de atención al no ser puestos en discusión sino es, en algunos casos particulares, de manera formal en el decir pero no se efectúan a nivel de acciones concretas.

Temáticas como el compromiso con el medio ambiente se incluye en las clases bajo procesos reflexivos y poco activos, es decir son revisados de forma abstracta y no existe una participación activa en este tema. La mayoría de proyectos y trabajos sobre el medio ambiente son propuestas especulativas o acciones efectuadas por otros y no ejecutadas en el medio.

La tendencia general es retraerse a las formas tradicionales de enseñanza en estos temas donde, cuando son tratados en el aula, reciben el mismo destino que otros temas en la educación tradicional, es decir, carga de información no reflexionada ni incorporada en la vida cotidiana.

6.6.5. Sostenibilidad

En términos de educación difícilmente se puede plantear la retirada de financiamiento externo, por su mantenimiento, las constantes capacitaciones a la planta docente, entre otros, no es posible que el apoyo del gobierno se retire y es más, se requiere de mayor presencia tanto en la gestión como en la transmisión de la propuesta educativa de calidad y calidez.

Si se propone una educación diferente se debe formar a los actores y retirar las tendencias a repetir un sistema tradicional de acto pedagógico.

7. CONCLUSIONES

- A nivel de ciertos estamentos de los diseñadores de política pública existe un sobredimensionamiento de la parte técnica de la educación. Se considera que los recursos tecnológicos se convertirán en la respuesta a los problemas estructurales de la educación nacional. Sin embargo, es necesario profundizar en el planteamiento de nuevos paradigmas que permitan la construcción de una sociedad acorde con el Plan Nacional del Buen Vivir, es decir que recoja la diversidad del país.

- La calidad de la educación debe ser un reto para cada una de las instituciones educativas de todo el Ecuador. Se debe llevar un proceso continuo de mejoramiento de los sistemas educativos en función de las necesidades integrales y humanas que tienen los niños, niñas, jóvenes y adultos de los distintos pueblos del país.
- La educación tiene calidad cuando mejora las condiciones de vida de la gente y parte del contexto de los educandos para construir procesos que respondan a la historia y expectativas de la población.
- La educación intercultural no debe ser entendida solamente como un proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, o en los actos sociales de la escuela. La educación intercultural va más allá de lo formal o de lo folklórico; de hecho esta rebasa los límites del currículo aceptado por los sistemas ministeriales. Desborda estas estructuras –sin olvidarse de ellas ni de su importancia- hay que reconocer existen otros espacios: cursos de capacitación, talleres, gestión local, formación de líderes, cursos informales, discursos creados para la familia, centros de formación permanente, asambleas, que es donde aterriza de forma concreta lo intercultural de la educación. Más allá del acto formal, los discursos, las relaciones, que se establecen desde el centro educativo para con las familias y las comunidades, cumplen una función educativa fundamental.
- El Estado como institución tiene la obligación de llevar adelante las propuestas educativas para la sociedad. En el Ecuador, el Estado ha llevado adelante este proceso sin mayor fuerza. Este hecho ha llevado a que diversas instituciones públicas y privadas, tomen la posta en esta tarea. Sin embargo, ahora que el Estado pretende llevar adelante una política educativa dirigida tiene que reconocer el trabajo llevado adelante por otros actores, puesto que es en la realidad educativa concreta donde se van plasmando los conflictos sociales preexistentes y que se muestran de forma velada en otros aspectos más simbólicos.
- El trabajo de los DOBEs es de marcada importancia en los procesos estudiantiles. Hasta el momento su propuesta de trabajo se dirige a los apoyos pedagógicos en casos especiales que requieren de inmediata atención. El equipo de trabajo de dichos departamentos facilita los aprendizajes en el aula al promover las resoluciones de los conflictos, por ello descarga de trabajo al cuerpo docente y permite un mejor rendimiento del estudiante: si el estudiante fija su atención en sus problemáticas personales y las cargas afectivas producen conductas adversas, el estudiante desborda y su aprendizaje es limitado; cuando el trabajo con el lado afectivo del estudiante es resuelto fuera del aula (DOBE) la tarea del aula se facilita significativamente y sus resultados son mayores en términos de bienestar. En este sentido las UEM al contar con este servicio pueden desarrollar de mejor manera su trabajo de enseñanza-aprendizaje.
- Los recursos en formación con el que cuenta el personal de los departamentos de orientación estudiantil y los DOBEs no son suficientes para la atención a la población y los procesos que de ellos emana son relativamente insuficientes. En muchos casos se reducen en funciones a un servicio de acompañamiento desde la consejería sin mayor alcance en la resolución de las temáticas planteadas como conflictivas por la población, principalmente en el tema familia y relaciones interpersonales.

- Las concepciones del personal se encuentran cargadas de prejuicios culturales, principalmente en temas de género, sexualidad, familia, crisis de angustia, diagnóstico y tratamiento, entre las más importantes; con lo cual se genera un obstáculo en la promoción de un proceso integral de atención a las familias y a los estudiantes.
- La oferta de un servicio diferente desde un departamento de orientación y bienestar estudiantil genera un espacio diferente que influye en la percepción de un nuevo sistema de educación, más activo y participativo que incorpora en sí mismo a la sociedad desde las relaciones interpersonales. Los actores de las UEM sienten y se perciben a sí mismos como entes activos y se reduce las concepciones de agentes pasivos en los procesos de aprendizaje.

8. RECOMENDACIONES

- En vista de los ítems evaluados, una de las primeras recomendaciones de este trabajo es la intervención en infraestructura, calidad académica y capacitación docente en las escuelas y colegios cercanas o anexas a las UEM. Porque generar una escuela que presenta diferencias sustanciales de fondo y de forma frente a la realidad educativa del contexto local, corre el riesgo de convertir a las UEM en una estructura de discriminación; este hecho hace que los conflictos locales se manifiesten de forma simbólica en el contexto educativo, generando conflictos en el trabajo pedagógico cotidiano.
- Si la apuesta es a la calidad educativa a través de las UEM, es muy riesgoso crear un solo centro educativo; se recomienda crear sistemas locales educativos que fortalezcan no solo a una institución, sino a todas las existentes en el sector. Por ejemplo, el éxito de las bibliotecas en las UEM radica en que están abiertas no solo a la comunidad educativa de la UEM, sino a todo el sector. Ubicar bibliotecas bien equipadas, con buena infraestructura en lugares de fácil acceso para todas las escuelas y localidades de un sector ofrecería mejores efectos sobre los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Con relación a los DOBE, es necesario capacitar en temas específicos tales como intervención en crisis de angustia; asesoramiento familiar; mediación; trabajo con poblaciones vulnerables.
- En estos mismos DOBE es necesario que se institucionalice los parámetros de funcionamiento de estos departamentos.
- Es necesario fortalecer la formación en psicología para poder enfrentar las realidades de las distintas dinámicas emocionales y de forma individual.
- Si la exigencia de los objetivos del ME es el trabajo con la comunidad, es necesario la creación de una infraestructura física y de personal para sostener departamentos de vinculación con la comunidad. Solo en estas condiciones se podría exigir el cumplimiento de objetivos que toman como referencia el trabajo comunitario sin sobrecargar a los y las docentes de

trabajo fuera del aula, que resta la atención académica a los y las estudiantes.

- Es necesario impulsar procesos de formación continua con los y las docentes que permitan altos niveles académicos y sensibilidades sociales indispensables para el trabajo en sectores empobrecidos, con altos índices de violencia y sometidos a discriminación y racismo constante.
- La infraestructura con la que se ha dotado a las UEM necesita ser concluida y es necesario pensar que a medida que crecen las UEM, la infraestructura va quedando corta para las demandas de las poblaciones. Por otro lado, es necesario dotar a estas instituciones de departamentos de asesoría técnica respecto al uso y mantenimiento de la tecnología con que se las ha dotado.
- Una de las realidades más sentidas, no sólo en las UEM sino en todo el sistema educativo nacional, es la necesidad de incluir un enfoque de género serio que responda a una realidad que está marcada por la feminización del sector educativo. A nivel de docentes, alumnas y madres de familia, es necesario que desde el Ministerio de Educación se incluya el enfoque de género en el diseño, aplicación y evaluación de las políticas públicas.

9. BIBLIOGRAFIA

Álvarez Freddy (1999) Las derivas de la alteridad, Efímera, Quito,

Álvarez Freddy y otros (2005) El arte de cambiar las personas que cambian las cosas; Quito, Red Nuevo Paradigma

Aulagnier Piera, El aprendiz de historiador y el maestro brujo. Buenos Aires. Paidós.

De la Mata Benítez Manuel Luis; Santamaría Santiagosá Andrés. La construcción del yo en escenarios educativos. Un análisis desde la psicología cultural. Universidad de Sevilla, Facultad de Psicología. Revista de educación, 353. 2010. Texto PDF.

De Souza Silva y otros (2005) La innovación de la innovación institucional, Quito, Red Nuevo Paradigma.

Freire Paulo (1999) Política y Educación; México D.F.; Siglo veintiuno editores

Freire Paulo (1992) Pedagogía de la esperanza; México, Siglo XXI.

Freire Paulo (2001) Pedagogía de la indignación; Madrid; Morata;.

Fundación Mirarte (2007) Sistematización proyecto "Jugando con el abuelo". Otavalo.

Guerrero Patricio (2002) La cultura: estrategias conceptuales para comprender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia. Quito, Abya Yala.

Granda Sebastián y Martínez Alexandra (2007) Guía para derechos de los pueblos indígenas; Quito, Abya Yala

Homi Bhabha (2002) El lugar de la cultura; Buenos Aires, Manantial.

Hornstein Luis (2005) Intersubjetividad y clínica. Buenos Aires. Paidós.

Mannoni Maud (2001) El síntoma y el saber. Barcelona. Editorial Gedisa.

Ministerio de educación y cultura (2006) Plan decenal de educación en el Ecuador; Quito, MEC.

Morín Edgar, Roger Emilio y Motta Raúl (2003) Educar en la era planetaria; Barcelo, Gedisa

Mucchielli Alex (1998) Psicología de la comunicación. Buenos Aires, Paidós.

Reyes Becquer, “La educación construye sujetos... cuando no los destruye. La prioridad de la acumulación de información se presta a la destrucción de la subjetividad” En Subjetividad: consideraciones desde la filosofía de la educación. Sophia: colección de filosofía de la educación, N° 7. Quito. Abya-Yala. 2009.

Los prefiero activos... los prefiero pasivos... Abya Yala, PROEIB-Andes y Universidad Politécnica Salesiana; Historias desde el aula. Educación intercultural bilingüe y etnoeducación en Ecuador; Quito, Abya Yala, 2006.

Reyes Darwin (2006) La construcción de la interculturalidad desde las políticas educativas en la experiencia del sistema de formación docente en el PAC de la Universidad Salesiana; Quito.

Universidad Salesiana (2007) Colección de filosofía de la educación Sophia 3.